

SVEUČILIŠTE JOSIPA JURJA STROSSMAYERA U OSIJEKU
FAKULTET ZA ODGOJNE I OBRAZOVNE ZNANOSTI

Brigita Grizelj

**STAVOVI BUDUĆIH UČITELJA O INTEGRACIJI
GLUHOSLIJEPE DJECE I ZNAKOVNOM JEZIKU**

DIPLOMSKI RAD

Osijek, 2018.

SVEUČILIŠTE JOSIPA JURJA STROSSMAYERA U OSIJEKU

FAKULTET ZA ODGOJNE I OBRAZOVNE ZNANOSTI

Integrirani preddiplomski i diplomski sveučilišni učiteljski studij

**STAVOVI BUDUĆIH UČITELJA O INTEGRACIJI
GLUHOSLIJEPE DJECE I ZNAKOVNOM JEZIKU**
DIPLOMSKI RAD

Kolegij: Pedagogija djece s posebnim potrebama

Mentorica: doc. dr. sc. Maja Brust Nemet

Studentica: Brigita Grizelj

Matični broj: 2649

Modul: A

Osijek
srpanj, 2018.

SAŽETAK

Cilj je ovog diplomskog rada prikazati rezultate ispitivanja stavova budućih učitelja o integraciji gluhoslijepe djece u redovne škole te stavove prema učenju znakovnog jezika. Ispitivanje je provedeno anketiranjem, odnosno anketom kao mjernim instrumentom na uzorku od 130 budućih učitelja Fakulteta za odgojne i obrazovne znanosti u Osijeku i Slavonskom Brodu. Rezultati su pokazali da se učitelji slažu s integracijom djece oštećena vida i/ili sluha u redovne škole, ali smatraju da nisu dovoljno kompetentni za takav pothvat. Ujedno, spremni su za stručno usavršavanje tijekom radnog staža ukoliko će financijske troškove za isto snositi škola u kojoj rade, dok samostalno financiranje smanjuje postotak onih koji se žele usavršavati putem različitih edukacija. Vjeruju da će kurikularna reforma donijeti promjene unutar obrazovanja koje će pomoći boljoj integraciji učenika s poteškoćama, ali i motivirati same učitelje za stjecanje dodatnih kompetencija.

Rad je podijeljen u nekoliko cjelina. Prva cjelina obuhvaća sadržaj oštećenja sluha te razlike između pojmova gluhoće, naglušnosti i gluhosljepoće. Drugi dio posvećen je načinima integracije djece spomenutih oštećenja u redovne škole, dok treći dio obuhvaća informacije o hrvatskom znakovnom jeziku kao jednom od opcija integracije. Sljedeću cjelinu čini spomenuto istraživanje čijim će se rezultatima nastojati potaknuti buduće učitelje na pozitivan stav prema razvoju kompetencije ključne za komunikaciju s gluhom, nagluhom ili gluhoslijepom djecom unutar razrednog odjela koja će dovesti do uspješnije obrazovne integracije.

Ključne riječi: integracija, gluhoća, naglušnost, gluhosljepoća, znakovni jezik

SUMMARY

The main objective of this paper is to present the results of the research about the future teachers' attitudes towards the integration of deaf and blind children into the regular school system as well as their attitudes towards learning a sign language. The results of the research were obtained through questionnaires filled out by 130 future teachers – students at the Faculty of Education in Osijek and Slavonski Brod. The research showed that the student teachers agree positively with the integration of deaf and a blind children into the regular school system, however they don't think that they are competent for such integration. Furthermore, they are willing to improve their competence in that area by attending additional seminars and/or lectures during their work period if the costs that might occur would be covered by the school in which they teach. On the other hand, the number of student teachers willing to finance such additional education on their own is smaller. Student teachers believe that the curricular reform will bring change for the better when it comes to the integration of children with difficulties and motivate teachers for getting extra education in that area.

This paper is divided into several sections. First section is about the hearing impairment and the differences in terms: deafness, hearing impairment and deaf blindness. Second section describes different ways of integration of children with such impairments into the regular school system whereas the third part covers the information about the Croatian sign language as one way of integration. The last section presents the results of the earlier described research in hope that the results will encourage future teachers to create a positive attitudes towards becoming competent for the communication with deaf or deaf blind children in their classroom which will aid far the better integration.

Key words: integration, deafness, hearing impairment, deaf blindness, sign language

SADRŽAJ

1. UVOD.....	9
2. OŠTEĆENJE SLUHA.....	10
2.1. Uzroci i vrijeme nastanka oštećenja sluha.....	10
2.2. Gluhoća.....	11
2.3. Naglušost.....	11
2.4. Gluhosljepoća	12
2.5. Karakteristike ponašanja djece oštećena sluha	14
2.6. Karakteristike ponašanja djece oštećena vida.....	15
3. INTEGRACIJA	16
3.1. Obrazovna integracija.....	16
3.2. Zakonska regulativa RH	18
3.3. Obrazovna integracija gluhih, nagluših i gluhoslijepih učenika	19
3.3.1. Primjeri obrazovne integracije u RH i svijetu.....	22
3.3.2. Obrazovni prevoditelji u RH i svijetu	23
3.3.3. Vještine i znanja obrazovnih prevoditelja te socijalnih radnika	25
3.4. Savjeti za uspješniju integraciju	26
3.4.1. Savjeti za uspješniju integraciju učenika s oštećenjem sluha	26
3.4.2. Savjeti za uspješniju integraciju učenika s dodatnim oštećenjem vida.....	28
4. ZNAKOVNI JEZIK	30
4.1. Hrvatski znakovni jezik	31
4.1.1. Osnove izvođenja znakova u HZJ.....	31
4.1.2. Znakovni prostor	32
4.2. Vrste hrvatskog znakovnog jezika.....	33
4.2.1. Taktilni hrvatski znakovni jezik.....	33
4.2.2. Locirani hrvatski znakovni jezik.....	33
4.2.3. Vođeni hrvatski znakovni jezik.....	34

4.3. Ostali načini komunikacije gluhih, nagluhih i gluhoslijepih osoba.....	34
4.3.1. Jednoručna i dvoručna abeceda	34
4.3.2. Jednoručna abeceda.....	35
4.3.3. Dvoručna abeceda	35
4.3.3.1. Povijest jednoručne i dvoručne abecede	35
4.3.4. Lormova abeceda	37
4.3.5. Pisanje na dlanu	37
4.3.6. Brailleovo pismo	38
4.3.6.1. Nastanak Brailleovog pisma.....	39
5. STAVOVI BUDUĆIH UČITELJA O INTEGRACIJI GLUHOSLIJEPE DJECE I ZNAKOVNOM JEZIKU	42
5.1. Cilj i zadaci istraživanja	42
5.2. Etika istraživanja	42
5.3. Vrsta istraživanja	42
5.4. Hipoteze.....	42
5.5. Uzorak	43
5.6. Instrument i postupak	43
5.7. Rezultati.....	44
5.7.1. Pilot istraživanje.....	44
5.7.2. Glavno istraživanje	45
5.8. Rasprava	52
6. ZAKLJUČAK	56
PRILOZI.....	57
BIBLIOGRAFIJA	70

1. UVOD

Osjetila sluha i vida imaju značajnu ulogu u našim životima. Putem njih primamo znatnu količinu informacija te njima raspolažemo na najprimjereniji mogući način. U školama informacije najčešće primamo putem spomenutih osjetila, no što ako su neka od tih osjetila oštećena? Sva su osjetila međusobno povezana na različite načine i zajednički stvaraju potpuniju sliku svijeta. Deficit jednoga od osjetila može dovesti do poteškoća u percepciji okoline, ali se djelomično može nadoknaditi drugim osjetilom. Jednako kako se osjetila integriraju i omogućavaju jednostavnije funkcioniranje, tako se i osobe s poteškoćama trebaju integrirati u svim područjima ljudskih života najprije krenuvši od onog, gotovo najranijeg, odgojno-obrazovnog područja.

Odgojno-obrazovna integracija djece oštećena sluha i/ili vida ostvaruje se uglavnom na tradicionalan način, ali razvojem digitalizacije i robotizacije, sve se više u svijetu, pa tako i Republici Hrvatskoj, javljaju alternativni modeli integracije koji pomažu uključivanju gluhe, nagluhe i gluhoslijepe djece u redovne škole te nastoje uključiti što veći postotak djece s poteškoćama u redovan odgojno-obrazovni proces (Bosnar, Bradarić-Jončić, 2005).

Istraživanjem provedenim metodom anketiranja želio se dobiti uvid u stavove budućih učitelja prema integraciji gluhoslijepe djece u redovne škole. Ujedno je cilj bio propitati stavove spomenutih ispitanika o učenju i upotrebi znakovnog jezika/Brailleovog pisma kao segmenta uspješnije integracije. Budući da se u hrvatskom obrazovnom sustavu razmišlja o provedbi kurikularne reforme, kao buduću učiteljicu i intervenoricu za gluhoslijepe osobe, zanimali su me rezultati ovog istraživanja. Stavovi kolega i brojni prijedlozi navedeni unutar samih rezultata ukazuju na mogućnost boljitka integracije djece s poteškoćama sluha i/ili vida u redovan odgojno-obrazovni proces i samim tim ukazuju na unaprjeđenje kvalitete nastave koje se nastoji doseći do najviše moguće razine.

2. OŠTEĆENJE SLUHA

Oštećenje sluha ubraja se u jedno od mnogobrojnih teškoća u razvoju te jedno od najčešćih prirodnih oštećenja, a javlja se u prosjeku od 1 do 3 djeteta na 1000 novorođenčadi (Velki i Romstein, 2015). Autorice Dulčić i Kondić (2002) oštećenje sluha definiraju kao nemogućnost ili smanjenu mogućnost primanja, provođenja i registriranja slušnih podražaja zbog urođenih ili stečenih oštećenja, nerazvijenosti ili umanjene funkcionalnosti slušnog organa, živca ili centra u mozgu.

Oštećenje se odnosi na sve vrste ozljeda vanjskog ili srednjeg uha koje uzrokuju slabljenje sposobnosti vođenja zvuka do vanjskog uha. Ljudsko se uho sastoji od vanjskog, srednjeg i unutarnjeg uha. Vanjski zvukovod svoj početak ima u uški, a završava bubnjićem. Bubnjić predstavlja granicu prema srednjem uhu te prenosi zvuk u obliku zvučnih valova sve do košćica koje se nalaze u spomenutom srednjem uhu. Košćice provode zvučni val do unutarnjeg uha koje pomoću pužnice s osjetilnim stanicama prevodi zvučne valove u električne impulse te ih kao takve slušni živac prenosi do mozga. Te prerađene impulse ljudi doživljavaju kao zvuk različitih frekvencija, odnosno visina, a prilikom oštećenja sluha stradaju osjetne stanice na specifičnim mjestima u pužnici i samim tim ne šalju impulse do mozga te se tako zvuk ne može registrirati (Bouillet, 2010).

2.1. Uzroci i vrijeme nastanka oštećenja sluha

Prilikom definiranja bilo koje vrste oštećenja sluha važno je u obzir uzeti uzrok i vrijeme nastanka oštećenja. Uzroci oštećenja mogu biti razne bolesti i stanja te se javljati od začeca pa sve do staračke dobi. S obzirom na vrijeme nastanka, dijeli se na tri kategorije: prenatalni, perinatalni i postnatalni. Perinatalno oštećenje obuhvaća vrijeme prije rođenja gdje velik postotak oštećenja čine nasljedni čimbenici, a nastaje za vrijeme samoga poroda ili 2 tjedna nakon rođenja djeteta. Postnatalni nastanak oštećenja definira vrijeme poslije rođenja u svim životnim razdobljima te može biti uzrokovan gnojnim meningitisom, upalama srednjega uha koje se nisu liječile na vrijeme, mehaničkim povredama uha, zbog izloženosti prejakoj buci i slično (Zrilić, 2013).

S obzirom na oštećenje sluha i usvajanje govora, u obzir se uzima je li oštećenje sluha nastalo u prelingvalnom ili postlingvalnom razdoblju, odnosno je li oštećenje nastupilo prije usvajanja jezika i govora, točnije u dojenačkoj dobi, ili je osoba usvojila govor i jezik prije

oštećenja sluha (Bouillet, 2010). Prema Zrilić (2013) vrijeme nastanka sluha, uz prelingvalno i postlingvalno, može biti i perilingvalno, odnosno nastalo u razdoblju intenzivnog usvajanja govora do druge ili treće godine života.

Prelingvalna gluhoća smatra se ozbiljnim oštećenjem i samim tim utječe na cjelokupni razvoj i sazrijevanje osobe. Budući da se oštećenja sluha definiraju od blagih oštećenja do teške kliničke gluhoće, tako se i razvoj govora kod osobe oštećena sluha definira od jedva uočljivog oštećenja do potpunog izostanka govora. Teškoće u načinu komunikacije kao posljedice gluhoće mogu rezultirati odstupanjima u socioemocionalnim i obrazovnim postignućima djeteta. Pravodobnost postavljanja točne dijagnoze gluhoće ovisi o okolnostima imaju li roditelji djeteta oštećenje sluha ili dijete raste među osobama koje čuju. Oko 10 % gluhe djece ima barem jednog gluhog roditelja, dok 90% roditelja gluhe djece čuju (Knight i Swanwick, 1999).

2.2. Gluhoća

Oštećenje sluha najjednostavnije možemo podijeliti na gluhoću i naglušost. „Gluhe su one osobe koje imaju prosječan gubitak sluha iznad 90 dB te ni uz pomoć slušnog aparata ne mogu cjelovito percipirati govor. Njihova se percepcija govornog jezika dominantno odvija vizualnim kanalom (čitanjem s lica i usana sugovornika), a interpersonalna komunikacija odvija se na znakovnom jeziku, uzimajući u obzir sugovornikovo znanje tog jezika.“ (Bouillet, 2010: 152)

2.3. Naglušost

Bouillet (2010) definira nagluhe osobe kao osobe čiji je prosječni gubitak sluha 20 - 90 dB te dijeli naglušost u četiri kategorije: laku naglušost (25 - 40 dB), umjerenu naglušost (40 - 55 dB), umjereno tešku naglušost (55 - 70 dB) i tešku naglušost (70 - 90 dB). Kategorije se mogu razlikovati s obzirom na autora pa tako Zrilić (2013) naglušost dijeli u tri kategorije: blagu naglušost (20 – 40 dB), umjerenu naglušost (41 – 60 dB) i tešku naglušost (61 – 90 dB).

Nagluhe osobe slušne informacije dopunjavaju vizualnom percepcijom, ali prilikom percepcije slušnih informacija pomoć im pružaju slušni aparati ili kohlearni implantati. Prije

četrdesetak godina znanstvenici su prvi puta pokušali vratiti sluh osobama s oštećenjem sluha putem električne stimulacije slušnoga živca. Tim pokušajima uspjeli su razviti prvu senzoričku protezu, točnije umjetnu pužnicu stručnije nazvanu kohlearnim implantatom. Umjetna se pužnica ugrađuje u unutarnje uho i omogućuje pojedinim nagluhim osobama da čuju. Prva dječja ugradnja umjetne pužnice u RH učinjena je četverogodišnjem dječaku 1997. godine, dok kohlearno doba u RH započinje tek 2002. godine. Pretežan broj djece s umjetnom pužnicom rehabilitiran je u poliklinici SUVAG¹ koja obavlja znanstvenoistraživačku djelatnost u području humanističkih i medicinskih znanosti, odnosno služi rehabilitaciji slušanja i govora kod djece i odraslih (Zrilić, 2013).

2.4. Gluhosljepoća

„Sljepoća odvaja čovjeka od stvari, gluhoća odvaja čovjeka od čovjeka, a gluhosljepoća vodi u izolaciju“², riječi su poznate gluhoslijepice aktivistice Helen Keller, osobe koja je promijenila pogled na gluhoću i sljepoću.

Diljem svijeta gluhosljepoća je prepoznata i priznata kao jedinstveno oštećenje. Osobe kod kojih je dijagnosticiran takav problem imaju i ostvaruju razna zakonska prava i povlastice. U Republici Hrvatskoj razni se stručnjaci suočavaju s problemom identifikacije, dijagnosticiranja i klasifikacije gluhoslijepih osoba.³ Tarczay (2001)⁴ navodi je kako do 1994. godine u RH gluhoslijepice osobe nisu bile prepoznate te se o gluhosljepoći uopće nije razmišljalo kao o jedinstvenom oštećenju.

Prilikom definiranja gluhosljepoće kao jedinstvenog oštećenja, dugi niz godina vodile su se brojne rasprave kako ju definirati na najbolji mogući način. Takvi su postupci rezultirali nejednoznačnom definicijom. Mnoštvo znanstvenika edukacijsko-rehabilitacijskog korpusa, pa i šire, gluhosljepoću definiraju prema osobnim afinitetima, ali se gotovo svi slažu oko činjenice da je ona jedinstveno oštećenje i da treba imati jedinstvenu definiciju.

¹ Skraćenica za sistem univerzalnog verbotonalnog slušanja Guberina.

² Hrvatski savez gluhoslijepih osoba Dodir. Preuzeto 10.6.2018. sa <http://www.dodir.hr/ogluhoslijepoci.php#.WytIJDczbIU>

³ Hrvatski savez gluhoslijepih osoba Dodir. Preuzeto 10.6.2018. sa <http://www.dodir.hr/ogluhoslijepoci.php#.WyDWpdSFPIU>

⁴ Gluhosljepoća-jedinstveno oštećenje. Ljetopis socijalnog rada. Preuzeto 9.6.2018. s <https://hrcak.srce.hr/11497>

Godine 2003. u Hrvatskoj udruzi gluhoslijepih osoba Dodir u Zagrebu osmišljena je definicija gluhosljepoće te je razvojem definicije u svijetu proširena i dopunjena, a kao takva poslužila kao temeljni dokument za uvrštavanje gluhosljepoće u zakone Republike Hrvatske. Iste je godine uvrštena u *Zakon o socijalnoj skrbi* objavljen u Narodnim novinama br. 103/03. Nakon uvrštavanja, Uprava za socijalnu skrb donijela je upute o primjeni i mogućnosti realizacije članaka spomenutog zakona te izmijenila *Pravilnik o sastavu i načinu rada tijela vještačenja u postupku ostvarivanja prava iz socijalne skrbi i drugih prava po posebnim propisima*⁵. U Pravilnik je, prema Tarczay (2001), uvrštena definicija gluhosljepoće s pripadajućom klasifikacijom: „Gluhosljepoća je specifično i jedinstveno dvostruko senzoričko oštećenje sluha i vida u različitim mogućim kombinacijama intenziteta i to: naglušost i slabovidnost, gluhoća i slabovidnost, sljepoća i naglušost te praktična gluhosljepoća. Gluhoslijepom osobom se može smatrati i ona osoba koja uz postojeću gluhoću/naglušost ima prognozu progresivnog oštećenja vida ili kad uz postojeću sljepoću/slabovidnost ima prognozu progresivnog oštećenja sluha..“⁶

Prema autorici Bouillet (2010), gluhosljepoća je definirana kao specifično i vrlo kompleksno oštećenje čije je obilježje istodobno oštećenje vida i sluha. Predstavlja stanje koje pojedincu ograničava ili onemogućava optimalnu percepciju putem vida i sluha. Budući da u današnje vrijeme 95% informacija i spoznaja dolazi putem vida i sluha, gluhosljepoća predstavlja veliki izazov za gluhoslijepu osobu i njezinu okolinu zato što zahtjeva određene prilagodbe u komunikaciji, orijentaciji i pristupu informacijama. Gluhoslijepe osobe ograničene su prvobitno u komunikaciji, kretanju, obrazovanju, radnom osposobljavanju i posebice društvenom životu. Važno je naglasiti da gluhoslijepa osoba ne mora u potpunosti biti gluha niti u potpunosti slijepa. Većina njih ima znatne ostatke ili vida ili sluha gdje je jedno od osjetila teže oštećeno. Upravo zbog takve specifičnosti, gluhoslijepa se osoba u svakodnevnom životu koristi raznim modifikacijskim tehnikama koje su potpuno drukčije od tehnika kojima se koriste videće i čujuće osobe, ali različite su i od onih kojima se koriste slijepe i gluhe osobe.

Gluhosljepoća može biti urođena ili stečena. Razlika između njih temelji se na formiranju jezičnog sustava komunikacije. Osobe s urođenom gluhosljepošću imaju poteškoće u

⁵ Pravilnik o sastavu i načinu rada tijela vještačenja u postupku ostvarivanja prava iz socijalne skrbi i drugih prava po posebnim propisima. Preuzeto 9.6.2018. sa https://narodnenovine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2002_06_64_1114.html

⁶ Hrvatski savez gluhoslijepih osoba Dodir. Preuzeto 9.6.2018. sa <http://www.dodir.hr/definicija.php#.WyDYq9SFPIU>

usvajanju pojmova te komuniciraju taktilnim putem ili drugim znakovima koje koriste za komuniciranje. Osobe sa stečenom gluhošljepoćom imaju već formiran jezični sustav, stoga zahtijevaju prilagodbu u komunikaciji od strane drugih ljudi. Većina osoba koje su nagluhe usvojile su znakovni jezik kojim se sporazumijevaju, a oštećenjem vida i dalje koriste znakovni jezik, neke od vrsta znakovnih jezika koje im odgovaraju s obzirom na poteškoću ili uče Brailleovo pismo⁷.

Osnovne kategorije gluhošljepoće dijele se prema intenzitetu oštećenja vida i sluha, točnije dijele se na: gluhoću-sljepoću, naglušost-slabovidnost, gluhoću-slabovidnost i sljepoću-naglušost⁸.

Uz navedeno, gluhošljepoću možemo podijeliti i s obzirom na uzorak nastanka oštećenja vida i sluha te prema već spomenutom vremenu nastanka. Vrlo je važno prilikom definiranja gluhošljepoće kod neke osobe u obzir uzeti sve navedene aspekte jer postoje razlike u načinu komuniciranja, potrebi za podrškom od strane obitelji, prijatelja, škole, stručnih suradnika i sl. te pristupima i načinu edukacije, odnosno obrazovanja.

2.5. Karakteristike ponašanja djece oštećena sluha

Dijete rođeno s oštećenjem sluha nije bezglasno što dokazuje činjenica da u prvih šest mjeseci plače, smije se i guče. Svojim glasanjem reagira na neugodne i ugodne podražaje. Tek oko prve godine života, kada se očekuje prva pojava riječi, roditelji mogu primijetiti određene značajke ponašanja kod djece koje mogu aludirati na određene poteškoće.

Neki od znakova koji mogu upućivati na kasnije poteškoće sluha su previsok glas ili govor bez intonacije. Dijete u učionici preglasno ili pretiho govori ne ističući intonaciju pojedinih vrsta rečenica. Često naginje zvuk prema njegovu izvoru, zapitkuje, traži ponavljanje izrečenog te netočno čuje pitanja. Spoznajni su im procesi općenito sporiji, teže usvajaju riječi, pojam jednine i množine te rodova, dok se u likovnom i radnom odgoju ističu ispred razine vršnjaka stoga je takva postignuća poželjno iskoristiti.

⁷ Hrvatski savez gluhošljepih osoba Dodir. Preuzeto 10.6.2018. sa <http://www.dodir.hr/ogluhošljepoci.php#.WyDWpdSFPIU>

⁸ Hrvatski savez gluhošljepih osoba Dodir. Preuzeto 10.6.2018. sa <http://www.dodir.hr/ogluhošljepoci.php#.WyDWpdSFPIU>

Takva se djeca često povlače iz društva ili pak mogu biti egocentrična zbog čega se javljaju grubost i agresija. Slabije su čuvstveno razvijeni i često se kod njih javljaju depresivna stanja zbog osjećaja manje vrijednosti pa je poželjno raditi na empatiji drugih učenika u razredu kako se učenik s poteškoćom ne bi osjećao odbačenim (Zrilić, 2013).

2.6. Karakteristike ponašanja djece oštećena vida

Zna se dogoditi da učitelji i roditelji primijete kako dijete ima poteškoća u vizualnoj percepciji. Pojedini znakovi mogu, ali i ne moraju, ukazivati na konkretnu poteškoću vida ili pak mogu ukazivati na barem trenutnu smetnju.

Prilikom sumnje na poteškoću vida, važno je obratiti pozornost na to trlja li dijete često rukama oči, podiže li lice i pogled prema gore ili ga pak spušta dolje prilikom čitanja. Ujedno trepće li konstantno, škilji i je li osjetljivo svjetlost unutar učionice. Takav učenik drži knjigu predaleko ili preblizu očiju. Nije pažljiv prilikom čitanja i pisanja što dovodi do čestih prekida. Zna se događati da zamjenjuje slogove i riječi u čitanju i pisanju, zamjenjuje padeže te znakove interpunkcije. Ne uočava točku, zarez i dvotočje te palatale i teško mu je pratiti mjesto unutar teksta na stranici.

Kod interakcije takvo dijete često okreće lice i pogled ustranu te tijelo drži napetim. Često ima vrtoglavice, glavobolje i mučnine. Isto tako, teško se orijentira i kreće unutar nekog prostora i zahtijeva duže vremena za učenje. Stručnjaci su primijetili da se djeca s poteškoćama vida brzo umaraju što dovodi do smetnje u pažnji i koncentraciji (Zovko, 1999).

Ukoliko se ove karakteristike ponašanja isprepliću s karakteristikama djece oštećena sluha, može se posumnjati na gluhošljepoću. Zadatak učitelja primijetiti je ukoliko se neki od ovih simptoma pojavljuju te reagirati na njih, dok je stručna medicinska služba zaslužna za dijagnosticiranje stanja i pravodobnu medicinsku pomoć ukoliko je ona potrebna.

3. INTEGRACIJA

„Sva se djeca rađaju s temeljnim pravima i slobodama koja pripadaju svim ljudskim bićima. Tako i djeca s teškoćama u razvoju imaju sva prava kao i ostala djeca, ali zahtijevaju posebnu pozornost društva s obzirom na to da im je potrebna veća pomoć i podrška okruženja“ (Velki i Romstein, 2015:10). Međutim, prava spomenute djece uvelike se krše.

Republika Hrvatska potpisala je i ratificirala Konvenciju o pravima djeteta Ujedinjenih naroda koja je na snazi od 6. listopada 1991. i obvezala se na podizanje kvalitete života djece. „Za razliku od Deklaracije o pravima djeteta (1959) koja ima moralnu snagu, Konvencija o pravima djeteta je pravni akt koji ima snagu zakona i obvezuje stranke na pridržavanje njezinih odredaba te uključuje pravo nadziranja primjene u državama koje su ju prihvatile i ratificirale.“⁹ Sva prava navedena u Konvenciji primjenjuju se na djecu i adolescente do 18. godine života.

U članku 23. spomenute Konvencije navodi se da dijete s teškoćama u tjelesnom razvoju ima pravo na pristojan život u uvjetima koji mu osiguravaju dostojanstvo, razvijaju samopouzdanje i omogućuju sudjelovanje u zajednici čime se potencira integracija i inkluzija osoba s poteškoćama. Ujedno, ističe kako dijete s teškoćama u razvoju ima pravo na školovanje tako da mu se omogući uključenost u razrednu zajednicu i potiče na optimalni osobni razvoj. S člankom 23. možemo povezati i drugi članak koji potvrđuje da djeci treba osigurati obrazovanje bez diskriminacije. Članak 29. obvezuje države potpisnice da će obrazovanje usmjeriti prema razvoju djetetovih osobnosti, sposobnosti i talenata do najveće moguće mjere.

3.1. Obrazovna integracija

Prije gotovo više od pola stoljeća, u RH započeo je proces integriranog odgoja i obrazovanja koji je danas suočen s mnogobrojnim izazovima. Ti se izazovi najviše očituju u svakidašnjici djece koja imaju teškoće u razvoju te ne uspijevaju naći primjeren odgovor na svoje posebne potrebe. Uz obitelj, veliku ulogu u socijalnoj pa i obrazovnoj integraciji svakako imaju obrazovne ustanove koje bi djetetu s poteškoćama trebale osigurati jednake obrazovne prilike kao i drugoj djeci bez oštećenja, a samim tim stvarati pozitivno okruženje za emocionalni razvoj.

⁹ Konvencija o pravima djeteta. Citirano 10.6.2018. sa https://www.unicef.hr/wp-content/uploads/2017/05/Konvencija_20o_20pravima_20djeteta_full.pdf

Učitelji za takvu djecu unutar obrazovnog sustava zahtijevaju posebne ili individualizirane programe, ovisno o oštećenju učenika. Kako bi integracija bila što uspješnija važno je sudjelovanje ukupne društvene zajednice, a vodeća uloga pripada raznim stručnjacima iz korpusa edukacijsko-rehabilitacijskih znanosti koji na svakodnevno opskrbljuju nepreglednom količinom znanstvenih, teorijskih i praktičnih informacija koje integraciju čine potpunijom i kvalitetnijom (Bouillet, 2010).

Integracija se definira kao kreiranje uvjeta za djecu s teškoćama u razvoju koji će osigurati u svakom slučaju najmanje restriktivnu okolinu za njihov razvoj, ostvarujući niz alternativnih rješenja u odgojno obrazovnom sustavu. Glavni cilj integracije nije inzistiranje na poboljšanju obrazovnog uspjeha djece s poteškoćama, niti zahtijevanje njihovog maksimalnog prilagođavanja normama okoline, nego nastojanje da se takve osobe prihvate u društvu i obrazovanju te da se prema njihovim sposobnostima odvija prilagodba (Bouillet, 2010, prema Stančić, 1982).

Prema Tonkoviću (1982) odgojno-obrazovna integracija traži individualizirani pristup svakom djetetu s oštećenjem te ujedno znači oblikovanje novih i raznolikih odgojno-obrazovnih alternativa što bi značilo da odgoj i obrazovanje čine jedinstven odgojno-obrazovni kontinuum u kojem svako dijete, pa i ono s nekom razvojnom smetnjom, treba dobiti mjesto koje mu odgovara i koje je u skladu s njegovim razvojnim potrebama, mogućnostima i interesima. Obrazovna integracija također podrazumijeva osiguranje povoljnih subjektivnih i objektivnih pretpostavki za psihosocijalni razvoj i obrazovni napredak djeteta s razvojnom smetnjom u redovnim uvjetima na način da uključuje, osim odgojno obrazovnog rada koji se s djetetom s posebnim potrebama izvodi u redovitim uvjetima, i individualni i/ili grupni rad prema dodatnim ili rehabilitacijskim programima. Takva integracija omogućuje protočnost odgojno obrazovnog sustava time što dopušta da dijete s teškoćama može mijenjati odgojno-obrazovna okruženja.

Iz navedenog može se zaključiti da je obrazovna integracija usmjerena i na širu socijalnu integraciju osoba s poteškoćama te na slabljenje i nestajanje segregacijskih mehanizama koji i danas postoje u mnogim suvremenim društvima.

3.2. Zakonska regulativa RH

Prema *Pravilniku o osnovnoškolskom i srednjoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju*¹⁰ objavljenog 23. veljače 2015. godine utvrđene su vrste teškoća u razvoju učenika te su određena prava i primjereni programi školovanja te oblici pomoći u školovanju. Među poteškoćama u razvoju uz oštećenje vida, jezično-govorne-glasovne komunikacije i specifičnih teškoća u učenju, oštećenja organa i organskih sustava, intelektualne teškoće, poremećaje u ponašanju i oštećenja mentalnog zdravlja te poteškoće u psihofizičkom razvoju pripadaju i oštećenja sluha. Prema članku 18. stavku 1 pomoć učeniku s oštećenjem sluha mogu pružati učitelji educirani za rad s takvom djecom, stručni suradnici škole, stručnjaci edukacijsko-rehabilitacijskoga centra, savjetnici agencija za odgoj i obrazovanje, ali i pomoćnici u nastavi ili stručni komunikacijski posrednici, točnije tumači znakovnog jezika.

Proglašavanjem *Zakona o hrvatskom znakovnom jeziku i ostalim sustavima komunikacije gluhih i gluhoslijepih osoba u Republici Hrvatskoj*¹¹, koji je na snagu stupio 18. srpnja 2015. godine, donesene su opće odrednice i prava gluhih i gluhoslijepih te drugih osoba s komunikacijskim teškoćama. Zakon u prvi plan stavlja individualne potrebe osoba s teškoćama te izdaje pravo na korištenje, informiranje i obrazovanje na hrvatskom znakovnom jeziku i ostalim sustavima komunikacije kako bi se izjednačile socijalne, ekonomske i kulturne mogućnosti te kako bi se omogućilo ravnopravno ostvarivanje ljudskih prava. Zakon u članku 5. stavku 1 opisuje HZJ¹² kao izvorni jezik zajednice gluhih i gluhoslijepih osoba s vlastitim gramatičkim pravilima, potpuno neovisan o jeziku čujućih osoba. U stavku 3 navodi kako se hrvatskim znakovnim jezikom mogu služiti osobe koje imaju suženo vidno polje ili pak ispade vidnog polja. Taktilnim znakovnim jezikom imaju se pravo služiti osobe koje su tijekom života izgubile vid, dok se vođenim znakovnim jezikom mogu koristiti osobe koje imaju male ostatke vida i/ili sluha. U 6. članku pojašnjeno je značenje ostalih sustava komunikacije kojima se koriste gluhi i gluhoslijepi. Oni podrazumijevaju simultanu

¹⁰Pravilnik o osnovnoškolskom i srednjoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju. Pribavljeno 23.5.2018. sa https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2015_03_24_510.html

¹¹Zakon o hrvatskom znakovnom jeziku i ostalim sustavima komunikacije gluhih i gluhoslijepih osoba u Republici Hrvatskoj. Pribavljeno 23.5.2018. sa https://narodnenovine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2015_07_82_1570.html

¹² Kratica za hrvatski znakovni jezik

znakovno-govornu komunikaciju¹³, titlovanje¹⁴, očitavanje govora s usana, pisanje po dlanu, tehnička pomagala te korištenje ručnih abeceda. Korisnici ovoga Zakona imaju pravo na korištenje usluge komunikacijskog posrednika u onom sustavu komunikacije koji sami odaberu, a nadzor nad provedbom Zakona obavlja središnje tijelo državne uprave nadležno za socijalnu skrb prema članku 16. (Za detaljnije informacije vezane za vrste znakovnog jezika i druge oblike komunikacije gluhoslijepih pogledati poglavlje 4. *Znakovni jezik*).

Ukoliko ne postoji osoba koja je adekvatna za pružanje pomoći učeniku s poteškoćom sluha i/ili vida, prema članku 99. stavku 9 *Zakona o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi*¹⁵, zbog ispunjavanja posebnih potreba učenika, školska ustanova uz suglasnost Ministarstva može u odgojno – obrazovni proces uključiti pomoćnike u nastavi ili stručno komunikacijske posrednike koji nisu samostalni nositelji nastavne ili odgojno-obrazovne djelatnosti, ali bi spomenuti prema članku 105. stavku 14 trebali steći kompetencije za rad u vremenu kojega određuje Ministarstvo kako bi uspjeli zasnovati radni odnos te imati odgovarajuću razinu i vrstu obrazovanja.

3.3. Obrazovna integracija gluhih, nagluhih i gluhoslijepih učenika

Prema Bouillet (2010) većina gluhih osoba komunicira znakovnim jezikom, ali i mnogi gluhi i nagluhi te gluhoslijepi ne poznaju znakovni jezik i komuniciraju govorom. Prilikom određivanja integracije ili inkluzije za takve osobe najvažnije je poštivati način komuniciranja konkretnog pojedinca. Najmanjom ograničavajućom okolinom za gluhu djecu smatra se sloboda odrastanja s vršnjacima i komunikacija s istima, što predstavlja preduvjet za obrazovni, emocionalni i socijalni razvoj djece s poteškoćama. Djeca s težim oštećenjem sluha, koja nemaju razvijen govor, mogu se uključiti u redovite odgojno-obrazovne ustanove isključivo ukoliko znakovni jezik ima status prirodnog jezika komunikacije gluhih osoba te ukoliko je dostupan prevoditelj ili intervenor za gluhe.

¹³ Simultana znakovno-govorna komunikacija je vizualizirani govorni jezik popraćen znakovima posuđenim iz izvornog znakovnog jezika te znakovima ručne abecede.

¹⁴ Titlovanje ili daktilografija je oblik komunikacije koji predstavlja istodobno prenošenje govornog jezika u pisani oblik.

¹⁵ Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi. Pribavljeno 23.5.2018. sa <https://www.zakon.hr/z/317/Zakon-o-odgoju-i-obrazovanju-u-osnovnoj-i-srednjoj-%C5%A1koli>

U Republici Hrvatskoj znakovni jezik ima status prirodnog punovrijednog jezika, čime se omogućava integracija djece s poteškoćama sluha u redovne škole, ali problem nastaje u nemogućnosti pružanja adekvatne stručne službe kao što su tumači znakovnog jezika i time integracija u praksi često nije moguća. Samo uključivanje djece sa spomenutim poteškoćama u redovite škole podrazumijeva prethodnu procjenu primjerenosti općih odgojno-obrazovnih uvjeta i razmatranje uvjeta koje je moguće prilagoditi i dodatno osigurati, što bi značilo da je kod učenika nužno procijeniti posebne jezične potrebe, ozbiljnost gubitka sluha, potencijal korištenja preostalog sluha, mogućnost korištenja slušnog aparata ili umjetne pužnice, socijalne, emocionalne i kulturalne potrebe djeteta, dosadašnji obrazovni stupanj i komunikacijske potrebe koje podrazumijevaju jezik kojim se dijete koristi, bio to znakovni ili govorni jezik.

Bez obzira na to odvija li se obrazovanje u specijalnim ili obrazovnim ustanovama, cilj obrazovanja djece oštećena sluha uključivanje je u cjelovit obrazovni program koji je primjeren njenoj kronološkoj i mentalnoj dobi. To bi značilo da gluha, nagluha i gluhoslijepa djeca, koja su u inkluzivnoj, tj. integracijskoj edukaciji, imaju na raspolaganju različite vrste potpore s obzirom na svoje individualne potrebe. Bilo bi poželjno omogućiti im stalnu rehabilitacijsko-edukacijsku potporu, produljeni stručni postupak u sklopu cjelodnevne nastave ili potporu tumača znakovnog jezika. Djeca s poteškoćama sluha uz prilagodbu didaktičko-metodičkih postupaka vrlo uspješno mogu svladati redoviti odgojno-obrazovni program uz samo neka odstupanja od odgojno-obrazovnog sadržaja kao što su diktati, pjevanje, slušanje glazbenih djela, teškoće čitanja i pisanja te vježbe slušanja izgovora. Upravo zbog navedenog, zadaci koje djeca trebaju svladati temelje se na njihovim sposobnostima, ali ujedno i obuhvaćaju sadržaje pojedinih obrazovnih tema kako ne bi došlo do odstupanja u integraciji, odnosno do izmjene redovitog odgojnog-obrazovnog programa. Ponekad će individualne potrebe učenika zahtijevati izradu individualiziranog programa, ali za integraciju je nužno stvaranje dobre atmosfere unutar razrednog odjela te osobnog odnosa s gluhim, nagluhim ili gluhoslijepim učenikom.

„Razlike među osobama oštećena sluha su velike i znatno utječu na modalitete komuniciranja te na odabir primjerenih rehabilitacijskih i edukacijskih metoda rada s njima. Pri određivanju određenog modela obrazovanja, najvažnije je poštovati način komuniciranja konkretnog pojedinca“ (Bouillet 2010: 155).

Djeca s poteškoćama sluha u redovnoj nastavi često ne razumiju obrazovni sadržaj iz razloga što ne razumiju pojedine riječi ili rečenične konstrukcije, stoga učitelji trebaju objasniti nove pojmove prikazujući ih zornim metodama ili kratkim jednostavnim objašnjenjima. Zornost ili vizualnost pospješuje verbalno i slikovno pamćenje te vrlo često treba biti popraćeno pisanim sadržajem kako bi se razvijale konstrukcije rečenica kod djece s poteškoćama. Uz prilagodbu didaktičkih materijala i nastavnih metoda, najvažnija od svih je dostupnost informacija.

Oštećenje sluha i/ili vida uvjetuje različite modele i načine odgoja i obrazovanja te uz primjeren pristup ne umanjuju spoznaje i druge sposobnosti djece. Drukčije je kada je riječ o ujedinjenim teškoćama odnosno kada je prisutna i gluhoća i sljepoća te u slučajevima kada su za navedene poteškoće odgovorne posljedice drugih temeljnih stanja.

Odgoj i obrazovanje gluhoslijepe djece uvelike su otežani zbog obostranog oštećenja, stoga je nužno kontinuirano raditi na edukacijsko- rehabilitacijskom tretmanu. Ukoliko se gluhoslijepa djeca integriraju u redovne škole za njihov će se obrazovni uspjeh, ali i odgoj brinuti specijalizirani stručnjaci poput rehabilitatora, logopeda i drugih. Ako u školi u kojoj je učenik s oštećenjem integriran ne postoji specijalizirani stručnjak za takvo oštećenje, učitelji surađujući s članovima interdisciplinarnog tima, mogu učiniti mnogo za njihov razvoj. Svakako je važno surađivati s roditeljima te omogućiti gluhoslijepom učeniku komunikaciju s vršnjacima te čujućim i videćim osobama kako bi u integriranom odgoju i obrazovanju ostvario maksimalnu dobit.

Što se tiče daljnjeg obrazovanja, gluhi i nagluhi te gluhoslijepi učenici ili studenti mogu se obrazovati u redovnim srednjim školama i na fakultetima samo uz podršku obrazovnog prevoditelja. Obrazovni prevoditelj svojom prisutnošću osigurava gluhoj osobi komunikacijsku integraciju na način da mu sve događa u određenom trenutku prevodi na znakovni jezik. Isto tako, prevodi sve što gluha osoba govori na hrvatski govorni jezik. Iako se učenici/studenti na takav način sve više pokušavaju integrirati u redovan odgojno-obrazovni proces, time se ne postiže potpuna integracije, zapravo ona je nemoguća. Fizičko prisutstvo na nastavi ne osigurava osobi s oštećenjem sluha i/ili vida ravnopravan pristup informacijama. Informacije koje spomenute osobe dobivaju tijekom nastave su u većini slučajeva nepotpune, a kvalitetna i ravnopravna komunikacija s nastavnicima, profesorima i drugim učenicima ili kolegama je otežana ili nemoguća čime je osobe s poteškoćama teško pripremiti za samostalan i neovisan život (Bouillet, 2010).

3.3.1. Primjeri obrazovne integracije u RH i svijetu

Prema Tarczay i suradnicima (2007) u Republici Hrvatskoj prvi primjer potpune komunikacijske integracije uz podršku znakovnog prevoditelja nalazimo u Zagrebu, točnije u zagrebačkoj XII. gimnaziji, II. ekonomskoj školi, Edukacijsko-rehabilitacijskom fakultetu i Učiteljskom studiju.

Obrazovna integracija u RH svoj temelj ima u prvoj osnovanoj školi za gluhu djecu u Zagrebu koju je 1885. godine osnovao Adalbert Lampe. Škola je podučavala pomoću daktiloloških¹⁶ nastavnih metoda. Prvi gluhi učenik u Hrvatskoj bio je Ivan Smole. Lampe je, kao prvi hrvatski surdopedagog, 1890. god. napisao prvi priručnik za obrazovanje djece s gluhoćom koji se nazivao *Zbirka zadataka za upotrebu pri učenju gluhonijeme djece*. Godine 1891. u zagrebačkoj Ilici otvara se Zemaljski zavod za gluhu djecu u suradnji s Lampeom. Ujedno, Lampe je bio prvi gluhi osnivač sustavnog obrazovanja gluhih osoba i prvi učitelj gluhe djece u Hrvatskoj.

Slijedeći Lampeovu ideju o integraciji osoba s poteškoćama sluha, Centar za odgoj i obrazovanje Slava Raškaj najstarija je ustanova u Hrvatskoj koja provodi rehabilitaciju djece i mladeži oštećena sluha i govora te djece s komunikacijskim poteškoćama. Izobrazba u ovom Centru provodi se putem znakovne metode, ali i uz primjenu elektroakustičnih aparata, a temelji se na maksimalnom korištenju sluha. Predškolska i osnovnoškolska rehabilitacija odvijaju se po redovnim programima. Osim grupne, provodi se i individualna rehabilitacija. Nastavni plan i program upotpunjeni su različitim slobodnim aktivnostima pomoću kojih se učenici mogu izražavati. Također se provodi i rehabilitacija slušanja i govora djece s ugrađenim kohlearnim implantom¹⁷. U sklopu centra nalazi se i Savjetovalište koje pruža usluge defektološko-psihološke dijagnostike i opservacije te savjetodavnu pomoć roditeljima, učiteljicama i učiteljima, odgojiteljima te ostalim stručnjacima koji se usavršavaju na području spomenutog oštećenja.

Uz Centar Slave Raškaj, Poliklinika za rehabilitaciju slušanja i govora SUVAG zdravstvena je ustanova u RH koja provodi zdravstvenu zaštitu osoba s poteškoćama sluha i govora. Može se reći da SUVAG radi na odgoju i obrazovanju te socijalnoj skrbi djece predškolske i

¹⁶ Daktilologija je tehnika sporazumijevanja ugovorenim znakovima pomoću prstiju i ruku.

¹⁷ Elektronska naprava koja zamjenjuje pužnicu

osnovnoškolske dobi s oštećenjem sluha i/ili govora. U sklopu Poliklinike nalazi se Klub mladeži kao svojevrsna škola za život te udruga koja promiče razvoj i primjenu verbotonalne metode te aktivnosti djece i roditelja koji su uključeni u proces rehabilitacije po verbotonalnoj metodi.

Ako se odmaknemo od Hrvatske, u Washingtonu D.C. u SAD-u nalazi se jedino sveučilište na svijetu kojem su svi programi i usluge dizajnirani za gluhe i nagluhe studente i učenike. Na sveučilištu se nude programi za učenike svih uzrasta, od programa za gluhu i nagluhu djecu, njihove roditelje, do programa na sveučilišnoj razini. Sveučilište je osnovano 1864. godine, a danas nosi naziv *Gallaudet University* prema osnivaču Thomasu Gallaudetu. Od samog početka pa sve do danas, osnovni jezik koji se koristi na tom Sveučilištu je američki znakovni jezik te Sveučilište pohađaju gluhi iz cijeloga svijeta. Sveučilište omogućava svakoj gluhoj, nagluhoj i gluhoslijepoj osobi osobnog tumača, tj. prevoditelja znakovnog jezika kako bi integracija bila uspješnija.

3.3.2. Obrazovni prevoditelji u RH i svijetu

Pravo na kvalitetno obrazovanje pripada jednom od brojnih dječjih prava koja je odredio UNICEF. Prema Tarczay (2007) Svjetska federacija gluhih u dokumentu *Educational Rights of Deaf Children* (2007) navodi kako je nedostupnost i uskraćivanje obrazovanja jednako zlostavljanju. Ona ističe kako svi ljudi, pa i gluhe osobe, imaju pravo na obrazovanje. Takve su osobe prvenstveno vizualna bića čije su oči prozor u svijet informacija zbog čega znakovni jezik i vizualne strategije, a samim tim i didaktički materijal, trebaju biti dostupni kao njihovo osnovno ljudsko pravo.

Upravo zbog navedenog, prevoditelj ili tumač znakovnog jezika ima značajnu ulogu u kvalitetnom obrazovanju gluhih i gluhoslijepih te u njihovoj integraciji u redovne škole. Njegova je primarna funkcija olakšati komunikaciju između gluhog/gluhoslijepog učenika i drugih osoba u školskom okruženju putem prevođenja govornog jezika poštujući individualne potrebe osobe s oštećenjem. Ako sumiramo ulogu prevoditelja, njegova uloga bila bi pomagati i olakšati praćenje nastavnog procesa, a ne sudjelovati u njemu samomu jer u slučaju da osoba s poteškoćom ne razumije pojedini dio sadržaja, za tumačenje će tražiti pomoć nastavnika, a ne prevoditelja.

Obrazovni prevoditelj prilikom prevođenja mora poštivati etički kodeks. Ne smije širiti

informacije koje je saznao prilikom prevođenja gluhoslijepom učeniku koje mu ne smiju biti dostupne, ne smije komentirati učenikovo ponašanje, ocjene ili teškoće, ne smije pomagati prilikom usmenog i pismenog odgovaranja i slično. Poželjno bi bilo da se prevoditelj unaprijed pripremi za prevođenje tako da dobro razumije sadržaj koji će prevoditi za što mu je potrebna bliska suradnja s nastavnikom koji bi mu unaprijed trebao pripremiti svoja predavanja ili barem ključne riječi i osnovne pojmove. Pojmove koje učenik ne razumije, potrebno je prethodno objasniti kako bi se olakšalo praćenje te usvajanje novog sadržaja.

U Hrvatskoj je korištenje obrazovnih prevoditelja započelo prije nešto više od 15-ak godina kada je Hrvatska udruga gluhoslijepih osoba Dodir započela projekt integracije dviju učenica u redovne škole. Riječ je o XII. gimnaziji u Zagrebu te II. ekonomskoj školi. Školske godine 2006./07. projekt je uspješno završen. Iskustvo je pokazalo da je podrška prevoditelja u nastavi imala iznimno pozitivan učinak na obrazovna postignuća gluhih učenica, na njihov psihosocijalni razvoj te na stvaranje pozitivne školske klime i ozračja. Budući da su dostupnost informacija i mogućnost komunikacije ključni za napredak, motivaciju te razvijanje osjećaja pripadnosti, samopouzdanja i pozitivne slike o sebi, nužno je nastaviti daljnja ulaganja u razvoj udruga gluhoslijepih i širenje mreža obrazovnih prevoditelja diljem cijele Republike Hrvatske.

Što se studenata tiče, dostupnost komunikacije na znakovnom jeziku i dostupnost prilagođenih informacija putem različitih pomagala biva ključno. Službe podrške za gluhe studente trebale bi biti krojene prema njihovim potrebama što bi značilo da nužno uključuju prevoditelja, tehnologiju koja pretvara govor u tekst, pomoć prilikom bilježenja natuknica za vrijeme predavanja, pomoć u učenju te druge vrste podrške što u RH nije uobičajeno. Prevoditelji su poželjni ne samo na predavanjima, nego i na sastancima studenata, kongresima, simpozijima, studentskoj praksi i slično te nisu važni samo studentima s oštećenjem sluha, nego i ostalim studentima-kolegama, profesorima i drugim stručnim suradnicima. Fakulteti u RH imaju različite stavove i pristupe koje prema Tarczay i suradnicima (2006, a) možemo podijeliti u dvije skupine: 1.) fakultete koji ne razumiju potrebe gluhih studenata i nisu zainteresirani za pružanje podrške gluhim studentima jer smatraju gluhoću barijerom za studiranje i životni napredak te 2.) fakultete koji razumiju potrebe gluhih osoba i pružaju im podršku. Fakulteti koji razumiju potrebe gluhih i pomažu im u svim navedenim segmentima u RH gotovo su nepostojeći zbog lošije opremljenosti fakulteta i slabije financijske situacije u državi.

U Europi jedino Velika Britanija ima poseban zakon o obrazovnoj diskriminaciji koji je usvojen 2002. godine s jasno razrađenim pravima temeljenim na zakonodavstvu koja se mogu ostvariti sudskim putem. Uz Veliku Britaniju, Francuska i Švedska imaju pravila o dostupnosti informacija i materijala za gluhe osobe. U Francuskoj, Belgiji i Austriji postoji fond za plaćanje obrazovnog prevoditelja ili tumača znakovnog jezika. U Finskoj, Danskoj, Švedskoj i Nizozemskoj svi gluhi studenti imaju pravo na prevoditelje, ali je problem nedovoljan broj prevoditelja koji poznaju znakovni jezik te su upoznati s oštećenjem sluha. U Hrvatskoj je udruga Dodir pionir u pružanju podrške gluhim učenicima i studentima, a svake godine povećava se broj učenika koji koriste usluge obrazovnih prevoditelja.

3.3.3. Vještine i znanja obrazovnih prevoditelja te socijalnih radnika

Za pružanje kvalitetnih usluga osobama s poteškoćama sluha nužno je poznavati znakovni jezik kako bi tumač mogao uspostaviti kontakt s gluhim ili gluhoslijepim osobama, razviti odnos povjerenja i međusobnog razumijevanja. Osim poznavanja znakovnog jezika važno je poznavati kulturu gluhih i gluhoslijepih te čujućih osoba. Kultura gluhih i gluhoslijepih osoba uključuje pravila ponašanja, običaje, stavove, vrijednosti, organizacije i udruge, izražavanje kroz umjetnost i druga specifična obilježja koja tu kulturu čine različitom od čujućih osoba. Ujedno, tumač treba biti upoznat s medicinskim i socioemocionalnim statusom osobe s poteškoćama sluha kako gluhoću ili gluhoslijepoću ne bi tretirao kao patologiju.

Tarczay (2007) tvrde kako su osobe s poteškoćama često deprivirane na ekonomskom, socijalnom i psihološkom polju, osobito u zemljama u kojima znakovni jezik nije priznat, budući da se temeljna ljudska prava gluhih i gluhoslijepih često krše. Često im je uz tumača potrebna pomoć i socijalnih radnika. Radnici pružaju podršku gluhim i gluhoslijepim osobama od djetinjstva do odrasle dobi čime je omogućena bolja integracija kako u društvo tako i u redovan odgojno-obrazovni program. Vrlo je važno da socijalni radnici nemaju predrasude kako to ne bi imalo negativne posljedice za psihološku motivaciju i razvoj osoba s poteškoćama. Posjedujući znanja o njihovoj kulturi i specifičnim potrebama te socijalne vještine, kvalitetnije mogu obavljati svoj posao i integraciju dovesti do zavidne razine.

U slučaju da ne postoji osoba koja je specijalizirana za takav posao, nužno je koristiti pomoć tumača znakovnog jezika na razini intervenora. U Hrvatskoj je Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet akademske godine 2007./'08. uveo Poslijediplomski specijalistički studij iz

surdopedagogije, iako na službenoj stranici fakulteta¹⁸ spomenuti fakultet nije naveden kao opcija, nego se znakovni jezik te Brailleovo pismo uče u sklopu Edukacijske rehabilitacije i/ili Logopedije.

Unatoč tomu što integracija gluhih i gluhoslijepih osoba u Hrvatskoj ne pokazuje značajnije rezultate, gluhe i gluhoslijepe osobe često u komunikaciji s čujućim osobama komuniciraju glasovnom komunikacijom kako bi pospješili svoju socijalizaciju. Time poručuju da žele ravnopravnost u društvu te da im oštećenje ne predstavlja prepreku za uobičajenu komunikaciju. Ovisno o oštećenju i govorno-glasovnoj sposobnosti gluhe osobe, može se dogoditi da čujuća osoba ne razumije njihov govor, ali postoji mogućnost vrlo uspješnog očitavanja riječi s usana čime je komunikacija omogućena.

3.4. Savjeti za uspješniju integraciju

3.4.1. Savjeti za uspješniju integraciju učenika s oštećenjem sluha

Postoji nekoliko praktičnih savjeta za učitelje koji se odnose na objektivne i subjektivne okolnosti komunikacije s gluhim osobama i djecom, tj. učenicima u odgojno-obrazovnim uvjetima.

Ostvarivanje kontakta s gluhim, nagluhim ili gluhoslijepim učenicima trebalo bi biti ostvareno na najprihvatljiviji način, bilo to govorom, pisanjem, pokazivanjem, ručnom abecedom ili znakovnom komunikacijom. Nakon uspostavljanja kontakta, poželjno je provjeriti je li učenik u potpunosti razumio informaciju za što nikako nije dovoljno samo njegovo kimanje glavom. Potrebno je pronaći individualne metode i pristup kojim će se sa sigurnošću moći potvrditi da je informacija ispravno prenesena i primljena. Prema Bouillet (2010) uz tumača, ukoliko je uključen u razredni odjel, djeca oštećena sluha obrazovni sadržaj mogu pratiti uz pomoć uobičajenih tehničkih pomagala te bi takva pomagala trebalo upotrebljavati što češće. Ukoliko se nastava održava frontalno, na tradicionalan način, poželjno je koristiti kedu u boji kako bi se sadržaj što bolje vizualizirao, a učenik ga što bolje percipirao. Kod djece oštećena sluha koja nisu dovoljno svladala govor, kroz obrazovne sadržaje treba poticati razvoj i upotrebu govora. Učionica bi trebala biti opremljena elektroakustičnom opremom za rehabilitaciju slušanja i vježbu govora te bi se trebala osigurati stručna pomoć defektologa surdoaudiologa.

¹⁸ Edukacijsko rehabilitacijski fakultet. Pribavljeno 27.5.2018. sa <https://www.erf.unizg.hr/hr/>

Njegov je osnovni zadatak provoditi specifične postupke rehabilitacije slušanja i govora. Ti su postupci posebno važni kako bi, zbog redukcije sluha, učenik nadoknadio propušten sadržaj u razredu i razvijao govor. Djeca s blažom nagluhošću također bi trebala imati osiguranu edukacijsko-rehabilitacijsku potporu, tehničku prilagodbu u razredu i osigurana druga pomagala. Poželjno je rabiti aparat koji smanjuje buku, olakšava primanje govora i orijentaciju u prostoru (FM 1 aparat). Također je poželjno smanjiti vanjsku buku i buku unutar učionice te pojačati osobni govor za barem 20 dB.

Budući da će s vremenom u odgojno-obrazovnim ustanovama biti sve više djece s ugrađenom umjetnom pužnicom, važno je znati da djeca s takvim oštećenjima funkcioniraju kao i nagluha djeca. Kako bi naučilo govoriti uz pomoć umjetne pužnice, dijete mora imati mogućnost čuti govor i samostalno govoriti. Umjetna pužnica posebno je psihički značajna za veliki dio osoba kojima je pravodobna implantirana što ujedno označava bolji temelj za integraciju spomenutih osoba u svijet čujućih osoba.

Zrilić (2013) navodi da je nužno paziti na osvjetljenje lica. Lice nikako ne bi trebalo biti u sjeni ili na dalekoj udaljenosti učeniku s poteškoćom vida i/ili sluha. Prilikom grupnog rada u razrednom odjelu, također je važno zadovoljiti navedeni uvjet kako bi se učenik u svakom trenutku mogao osloniti na učitelja i pratiti daljnje upute te tako izvršavati zadatke. Ujedno bi bilo poželjno učeniku omogućiti sjedenje u prvim klupama kako bi lakše pratio rad te kako bi lakše održavao koncentraciju.

Prilikom učenja novog sadržaja, učitelj bi licem trebao biti okrenut učeniku kako bi mu učenik mogao očitavati riječi s usana. Neke od učiteljica koje su imale iskustva u radu s učenicima s oštećenjem sluha i/ili vida savjetuju kako se usne trebaju naglasiti šminkom kako bi bile uočljivije. Učitelj bi trebao govoriti umjereno i razgovijetno s naglašenim ritmom i intonacijom. Ukoliko je učeniku potrebno ponavljanje iste poruke, objašnjavanje drugim riječima ili korištenje drugih nastavnih metoda i strategija, također bi bilo poželjno realizirati spomenuto. Informacije se ne bi trebale priopćavati učeniku ukoliko on ne obraća pažnju na govornika.

Što se nastavnih sredstava tiče, svakako bi se trebale upotrebljavati slike, ilustracije, pokreti modeli, dijafilmovi, videozapisi, računalni programi, crteži, nastavni listići te osigurati što veći broj vizualnih i auditivnih sredstava. U nastavi je poželjno koristiti praktični rad prilikom

usvajanja vještina, jačanja volje i motivacije. Prilikom provjera znanja, potrebno je učeniku dati dovoljno vremena da završi započeto te provjeriti je li učenik shvatio uputu ili zadatak koji se nalazi pred njim.

Prilikom obrazovanja važno je pratiti emocionalni i socijalni razvoj djeteta s oštećenjem sluha i ne dopustiti mu da se izolira od svojih vršnjaka. Učitelji bi trebali biti spremni na suradnju sa surpedagogom s kojim bi trebali planirati programske sadržaje i načine njihove realizacije, ali ne umanjujući značaj i vrijednost ostalih stručnih suradnika.

3.4.2. Savjeti za uspješniju integraciju učenika s dodatnim oštećenjem vida

Ukoliko učenik s poteškoćama sluha posjeduje i poteškoće vida, važno je prema Zrilić (2013) pokušati učenika uključiti u sve aktivnosti u kojima sudjeluju njegovi kolege iz razreda i to na najprimjereniji mogući način.

U učionici bi trebalo biti prikladno osvjetljenje te bi učenik trebao sjediti na optimalnom mjestu unutar nje same, što znači u blizini učiteljice i ploče kako bi što bolje čuo o čemu se govori te maksimalno iskoristio ostatke vida i sluha. Ukoliko dolazi do razmještaja namještaja i učenika u učionici, važno je pravodobno upozoriti učenika s poteškoćama vida o tome. Učitelj ne bi trebao napuštati učionicu bez upozorenja te je poželjno upozoriti ostale učenike na isto. Svakako bi se trebala smanjiti buka u razredu koja se reproducira unutar i izvan učionice.

Sadržaj napisan na ploči trebao bi biti popraćen izražajnim govorom kako bi učenik s oštećenjem vida mogao slijediti i zapisivati bilješke. Svakako je poželjno koristiti krede u boji, pisati većim slovima, koristiti vizualna i auditivna sredstva i pomagala prilikom učenja i utvrđivanja nastavnog sadržaja. Bilježnice u koje učenik zapisuje bilješke trebale bi biti prilagođene njegovom oštećenju što znači da bi trebale biti tiskane s većim razmakom između redaka, a redci bi trebali sami po sebi biti širi. Udžbenici i ostali nastavni materijali trebali bi biti tiskani većim fontom te s većim proredom između redaka teksta. U Hrvatskoj je na brajici tiskana početnica – Šabić, Vitez, Baričević: Hrvatska početnica (ŠK, 1993) stoga bi bilo pogodno kada bi ju učiteljica koristila i s drugim učenicima ukoliko učenik ima znatne poteškoće vida.

Prilikom davanja uputa za rješavanje zadataka, važno je biti konkretan, precizan i kratak te dati učeniku dovoljno vremena za korištenje nastavnog materijala, posebice ukoliko se prvi puta susreće s njim, ali ujedno dati i više vremena prilikom rješavanja zadataka, ispitnih provjera i slično. Preporuča se da učenici s poteškoćama vida svoje znanje izražavaju usmenim putem, a ne pismenim budući da ono značajno oduzima vrijeme i postoji mogućnost da se ne preispitaju sva područja koja je učitelj isplanirao.

Svakako na umu treba imati da osjetilo dodira učeniku s poteškoćom i vida i sluha zamjenjuje ta dva osjetila pa je poželjno koristiti što više didaktičkog materijala koji se može opipati i omogućiti učeniku iskustveno učenje.

Ukoliko je kod učenika prisutno oštećenje i vida i sluha, svakako je najpametnije orijentirati se na ono osjetilo koje je u manjoj mjeri oštećeno. Ukoliko je više oštećen vid, poželjno se orijentirati na sluh i koristiti različite sustave komunikacije od kojih je najoptimalnija primjena neke od vrsta znakovnih jezika objašnjena u nadolazećem poglavlju.

4. ZNAKOVNI JEZIK

Znakovni je jezik oblik komunikacijskog sustava koji se koristi za razmjenu informacija između dviju ili više osoba. Nekada se smatralo da je takav komunikacijski sustav isključivo jezik zajednice gluhih osoba, ali razvojem tehnologije i ljudske svijesti, danas on postaje jezik zajednice gluhih, nagluhih i gluhoslijepih osoba koje posjeduju zaseban kulturni i jezični identitet. Većina ljudi smatra da je znakovni jezik univerzalan, međutim to nije točno. Naime, postoje nacionalni znakovni jezici kao što su: francuski znakovni jezik (LSF), američki (ASL), australski (AUSLAN), talijanski (LIS), hrvatski znakovni jezik (HZJ) te brojni drugi.

Izraziti protivnici znakovnog jezika do šezdesetih godina 20. st. smatrali su ga bijednom zamjenom za oblik komunikacije. Takvi su pogledi na gluhoću, gluhoslijepoću i znakovni jezik, kao nešto sramotno, danas, u 21. stoljeću, napušteni. Novo viđenje gluhih i gluhoslijepih osoba crpi izvore u prihvatanju njihovog identiteta te prihvatanja njih kao pripadnika kulturne i jezične manjine koju snažno povezuju zajedničke vrijednosti, iskustva te znakovni jezik. Sve više dolazi do izražaja jezično te kulturno bogatstvo zajednice spomenutih osoba i to ostavlja snažan dojam na ljude koji čuju, odnosno čujuće osobe.

Iako je nekada bio zabranjivan, danas znakovni jezik uživa puno priznanje kao poseban jezik te je u više od 30 država priznat kao jezik manjine. Američki je znakovni jezik 1965. godine dobio status jezika i samim tim postao prvi znakovni jezik na svijetu priznat kao prirodni jezik gluhih osoba. Današnju ravnopravnost mnogih znakovnih jezika s govornim jezicima možemo zahvaliti amerikancu Williamu C. Stokoeu koji je pomoću svojih istraživanja, točnije studijom o znakovnom jeziku, dao značajan doprinos priznavanju znakovnog jezika kao jedinstvenog komunikacijskog sustava. Nastavkom i radom na lingvističkim istraživanjima provedenima osamdesetih godina prošlog stoljeća, došao je do zaključka da je američki znakovni jezik jednako učinkovit kao i govorni jezik toga područja stoga je potaknuo brojne znanstvenike različitih zemalja na lingvistička istraživanja i prilagodbu znakovnih jezika određenim govornim područjima (Tarczay, 2007).

4.1. Hrvatski znakovni jezik

Hrvatski znakovni jezik prateći je jezik hrvatskog govornog jezika. Poredak riječi u znakovnom jeziku te izričaj nisu u duhu hrvatskog govornog jezika.

Budući da znakovni jezik nije univerzalan, hrvatski se znakovni jezik koristi samo na području Republike Hrvatske. Jednako kako hrvatski govorni jezik ima svoje dijalekte, odnosno narječja, tako i znakovni jezik na području Republike Hrvatske možemo pronaći u različitim dijalektima. Iako su lingvistička istraživanja hrvatskog znakovnog jezika tek započela, da se zaključiti da on ima vlastitu gramatiku različitu od govornog jezika te da se usvaja i uči kao i svaki drugi strani jezik.

4.1.1. Osnove izvođenja znakova u HZJ

Upravo zbog spomenutih dijalekata, razlikujemo tri načina izvođenja znakova, a to su: ručni, neručni i kombinirani načini znakovanja. Ručnim načinom znakove izvodimo jednom rukom ili objema rukama, dok se neručno znakovi izvide pomoću drugih dijelova tijela kao što su glava, ramena, trup i slično. Kombiniranjem ruku i nekih od spomenutih dijelova tijela dolazimo do kombiniranog načina znakovanja. Prilikom istoga, uvijek je jedna ruka dominantna, a najčešće je to desna. Ako se znakovi izvide jednom rukom, važno je da ih se izvodi onom dominantnom jer prilikom znakovanja objema rukama, nedominantna ruka postaje podloga za izvođenje znaka dominantnom rukom pa samim tim izvodi jednake ili pak zrcalne pokrete kao i dominantna ruka.

Osim prema načinu na koji se izvide, znakovi se međusobno razlikuju i prema oblikotvornim obilježjima, točnije prema obliku šake, mjestu izvođenja znaka, orijentaciji šake, kretnji znaka te neručnim obilježjima znaka koji podrazumijevaju mimiku, pokrete glave i tijela.

Kretnja znaka predstavlja jedno od najsloženijih oblikotvornih obilježja pri čemu se ruke u izvođenju znaka kreću znakovnim prostorom. Pokreti mogu biti jednostavni, istovrsni, ujednačeni, složeni, raznovrsni te neujednačeni. Također, postoje i kombinacije pokreta. Prilikom znakovanja treba obratiti pozornost na put kojim putuje znak, način izvođenja znaka, ponavljanje, koordinaciju i brzinu kretnje pojedinog znaka. Pokreti se mogu izvoditi unutar jedne od triju osi, dakle po visini, u dužinu i u širinu. Osim prostora u kojemu se ruke kreću, važan je i način izvođenja znaka. Pojedini dijelovi ruke mogu se savijati u prostoru te samim

tim izvoditi različite tipove pokreta. Najčešći pokreti u hrvatskom znakovnom jeziku su linearni, kružni, polukružni, valoviti, spiralni te cik-cak pokreti. Uz navedene pokrete, važno je obratiti pozornost na to izvodi li se znak jednom ili se ponavlja dvaput, ili čak i više puta. U nekim znakovima također može biti bitno izvode li se brzo ili sporo, a većina ih se izvodi samo određenim stupnjem brzine stoga se uglavnom ne mogu izvoditi proizvoljno jer bi im se takvim načinom moglo modificirati značenje. Budući da kretnja ima određeno trajanje, tijekom znakovanja dolazi do promjene ostalih komponenti kao što su oblik šake, mjesto tvorbe znaka i orijentacija šake što bi zapravo značilo da mnogi znakovi nemaju samo jedan oblik šake, već često i više. Svi oni jednako sudjeluju u izvedbi i značenju pojedinog znaka.

Spomenuta koordinacija pokreta ruku tiče se samo znakova koji se izvode objema rukama. Neki od pokreta zahtijevaju uspostavljanje kontakta između desne i lijeve ruke ili između ruku i tijela. U interakciji ruku, ruke se mogu dotaknuti, spojiti, zamijeniti mjesta, povezati se djelomično, ukrižiti se i slično.

Uz ručna obilježja, jednaku važnost imaju i neručna obilježja znaka koja uključuju mimiku, pokrete glave i pokrete tijela. Mimika podrazumijeva karakteristične oblike obrva, očiju, usana i obraza, dok se samo držanje i pokreti tijela rijetko pojavljuju samostalno. Najčešće se koriste za izražavanje odrađenih stavova i raspoloženja, ali gotovo u svim situacijama dolaze zajedno s izrazima lica i pokretima glave. Budući da svako oblikotvorno obilježje odražuje značenje znaka, važno je dati pozornost pravilnom izvođenju svih komponenti znaka jer pogriješka u samo jednoj komponenti može dovesti do potpuno drugog značenja znaka, tj. do nerazumijevanja znaka ili pogriješke u komunikaciji (Tarczay, 2007).

4.1.2. Znakovni prostor

U znakovnom jeziku postoji znakovni prostor unutar kojega se znakuje, a nalazi se malo iznad glave pa sve do struka te od lakta do lakta kada su ruke blago svinute. Znakovi se rijetko kada izvode izvan znakovnog prostora, što dakako ovisi o situaciji. Kao primjer takve vrste znakovanja je prikaz dijelova tijela koji se nalaze ispod struka.

Znakovni se prostor dijeli na primarne lokacije i sekundarne lokacije. U primarne se ubrajaju mjesta na tijelu ili blizu tijela, dok se u sekundarne ubrajaju mjesta na rukama ili blizu ruku. Ukoliko prilikom izvođenja znaka nema kontakta ruke s tijelom, onda kažemo da se znak izvodi u neutralnom prostoru koje se nalazi u visini prsa. Izuzev neutralnog prostora, unutar

mjesta izvođenja znaka postoji još 16 glavnih mjesta tvorbe, a to su: tjeme, čelo, oko, uho, nos, obraz, usne, brada, područje ispod brade, vrat, rame, prsa, nadlaktica i podlaktica, zapešće i prsti. Na području glave udaljenost između različitih mjesta izvođenja vrlo je mala stoga je potrebno paziti kako i gdje izvodimo znak jer je i mala promjena može značajno promijeniti značenje pojedinog znaka. Također, ukoliko prilikom izvođenja znaka orijentacija šake nije točna, postoji opasnost da sugovornik zamijeni ciljni znak s nekim drugim znakom koji ima isti oblik šake, ali različito mjesto izvođenja (Tarczay i suradnici, 2007).

4.2. Vrste hrvatskog znakovnog jezika

Postoje tri vrste hrvatskog znakovnog jezika među koje ubrajamo taktilni, locirani i vođeni znakovni jezik.

4.2.1. Taktilni hrvatski znakovni jezik

Taktilni je znakovni jezik sustav taktilnih znakova kojim se koriste osobe koje su slijepe ili ne vide dobro, a poznaju hrvatski znakovni jezik. Definiran je kao sustav taktilnih znakova pomoću kojih gluhoslijepe osobe dodirom poprimaju informacije iz svoje okoline na način da osoba koja sluša ili gleda, odnosno prima informaciju, stavlja svoje ruke na sugovornikove koji znakuje hrvatskim znakovnim jezikom i samim tim prenosi informaciju (Prilog 1). Kako bi komunikacija bila dvosmjerna, odvija se istim postupkom. Gluhoslijepe osobe svojim dodirom osjećaju pokrete ruku i oblike znakova koji im daju smisao te na taj način prijenos informacija postaje produktivan.¹⁹

4.2.2. Locirani hrvatski znakovni jezik

Locirani je znakovni jezik, za razliku od taktilnog, vizualni znakovni jezik. Koriste ga osobe koje imaju oštećenje perifernog vidnog polja te se zbog same prirode oštećenja izvodi isključivo unutar okvira vidnog polja koji odgovara gluhoslijepoj osobi. Spomenuti okvir najčešće podrazumijeva prostor u visini i širini donjeg dijela trupa ili donjeg dijela brade.

Osoba koja prenosi informaciju gluhoslijepoj osobi svakako treba biti na odgovarajućoj udaljenosti kako bi se informacija uspješno prenijela (Prilog 2). Kako bi točno znali koja je

¹⁹ Hrvatski savez gluhoslijepih osoba Dodir. Preuzeto 11.6.2018. sa <http://www.dodir.hr/thzj.php#.WyUUYzczbIV>

udaljenost optimalna, potrebno je pitati gluhoslijepe osobu na kojoj se udaljenosti te na kojoj lokaciji vidnog polja želi koristiti znakovnim jezikom.²⁰

4.2.3. Vođeni hrvatski znakovni jezik

Vođeni znakovni posebna je vrsta znakovnog jezika. Njegova se posebnost odražava u osobama koje ga koriste. Naime, njega upotrebljavaju osobe koje imaju dobru oštrinu vida, ali značajne gubitke vidnog polja. Gubici vidnog polja manifestiraju se u različitom stupnju kojega pogled obuhvaća s obzirom na vrijeme. Primjerice: kut gledanja gluhoslijepe osobe unutar mjesec dana iznosi 0-45°, dok narednih pet mjeseci može obuhvaćati kut 50-180°.

S obzirom na vidno polje, gluhoslijepa osoba stavlja ruku na zapešće sugovornika te na taj način vodi sugovornikovu ruku unutar okvira u kojemu jasno vidi što se znakuje (Prilog 3). Komunikacija se tako usmjerava tijekom cijelog svog procesa kako bi prijenos informacija bio potpun.²¹

4.3. Ostali načini komunikacije gluhih, nagluhih i gluhoslijepih osoba

Osim znakovnim jezikom, osobe s oštećenjima vida i/ili sluha mogu komunicirati na mnoge druge načine poput jednoručne i dvoručne abecede, Lormove abecede, pisanja po dlanu te primati i slati informacije putem Brailleovog pisma.

4.3.1. Jednoručna i dvoručna abeceda

Zajednice gluhih i gluhoslijepih osoba u Hrvatskoj koriste se dvjema ručnim abecedama prilikom komuniciranja, točnije jednoručnom i dvoručnom abecedom. U obje postoje sva slova hrvatskog govornog jezika te dodatna slova engleske/američke abecede kao što su Q, X, Y i W. Ručne abecede imaju ulogu pomoćnog sredstva u komunikaciji koje se najčešće koristi za izricanje osobnih imena, naziva ustanova, stručnih izraza te riječi za koje ne postoje dogovoreni znakovi ili su pak manje poznati.

Način izricanja kod obiju abeceda je isti, točnije svako se pojedino slovo ispisuje na istom

²⁰Hrvatski savez gluhoslijepih osoba Dodir. Preuzeto 11.6.2018. sa <http://www.dodir.hr/LHZJ.php#.WyUUmTczblU>

²¹Hrvatski savez gluhoslijepih osoba Dodir. Preuzeto 11.6.2018. sa <http://www.dodir.hr/VHZJ.php#.WyUZujczblU>

prethodno opisanom mjestu. Najbolje je znakovati umjerenim tempom te prilikom svakog prelaska na drugu riječ potrebno je napraviti manju stanku kako bi oko moglo percipirati ono izvedeno. Prilikom razgovora s gluhom ili gluhoslijepom osobom pogledom je važno obuhvatiti sugovornikovo lice, pokrete usana i ruku, nikako isključivo ne gledati u ruke ili usta (Tarczay, 2007).

4.3.2. Jednoručna abeceda

Jednoručna abeceda zapravo je prilagođena jednoručna američka abeceda proširena palatalima²² koji se koriste u hrvatskom jeziku. Uglavnom se takva abeceda koristi u školama za gluha djecu jer se na takav način najučinkovitije prenose riječi i informacije između osoba koje komuniciraju. Ujedno se na međunarodnim okupljanjima gluhih osoba koristi kao zajedničko sredstvo komunikacije bez obzira na neuniverzalnost znakovlja. Teže ju je upamtiti od dvoručne abecede jer predstavlja mala tiskana slova (Prilog 4), a sam oblik izricanja, tj. znakovanja malih tiskanih slova u znakovnom jeziku ne prati tiskana slova u onoj mjeri u kojoj dvoručna abeceda prati velika tiskana slova. Danas se u RH sve češće koristi jednoručna abeceda, dok se prije nje češće koristila dvoručna (Tarczay, 2007).

4.3.3. Dvoručna abeceda

Hrvatska dvoručna abeceda svojim određenim položajima prstiju te oblikom i orijentacijom šake oponaša većinu tiskanih slova hrvatske i američke abecede (Prilog 5). Ima dugu tradiciju u uporabi među članovima zajednica gluhih i gluhoslijepih osoba. Slova su prilikom izvođenja veća budući da ih tvore obje ruke pa je pogodnija za izricanje riječi s veće udaljenosti. Mjesto izricanja znaka dvoručnom abecedom nalazi se ispred gornje polovice trupa, malo ispod vrata, a mjesto izricanja jednoručnom abecedom je u gornjoj desnoj polovici trupa budući da se izriče desnom rukom (Tarczay, 2007).

4.3.3.1. Povijest jednoručne i dvoručne abecede

Povijest ručne abecede izrazito je bogata i seže u daleku prošlost. Još su u 7. stoljeću redovnici koji su se zavjetovali na šutnju osmislili svoj način bezglasnog komuniciranja, odnosno koristili su ručni oblik komunikacije ujedno upotrebljavajući i svojevrsnu ručnu abecedu koja im je omogućila da ne prekrše svoj zavjet šutnje. Tijekom godina, ta se ručna abeceda usavršavala, a za to su ponajprije zaslužni redovnici koji su radili s gluhom djecom koju su poučavali govoru i pismu putem znakova. Da bi izumili abecedu, ljudi su morali biti

²² glasovi koji se artikuliraju na prednjem nepcu (č, ć, dž, đ, lj, nj, š, ž)

pismeni što je u doba renesanse bila prava rijetkost, stoga su i ručnu abecedu morali i mogli izumiti samo oni obrazovani (Tarczay, 2006, prema Eriksson, 1993).

Najraniji zapis o ručnoj abecedi nalazi se u djelu *O govoru pomoću kretnje prstiju* engleskog redovnika Bede. Navedeno djelo sadrži najstariji slikovni zapis rimskih znamenki pokazanih prstima. Nakon njega, finentinski franjevac Cosmas Rosellius u djelu *Riznica umjetnog pamćenja* razradio je tri jednoručne abecede prikazavši 52 konfiguracije prstiju. U svima od njih vidljiv je pokušaj imitiranja pisanih slova. Za svako od njih naveo je tri opcije prikaza ručnom abecedom. Taj se prikaz smatra najstarijim prikazom jednoručne abecede u povijesti. Redovnik Juan Pablo Bonet sastavio je 1620. godine prvu disertaciju o edukaciji gluhih osoba te unutar nje umetnuo *Vizualni abecedarij*, odnosno jednoručnu abecedu koja se danas u Americi koristi u gotovo nepromijenjenom obliku. U 17. stoljeću George Dalgarno stvorio je potpuno novi sustav ručne abecede za koju je bilo potrebno nositi bijelu rukavicu. Kako bi naučila sustav znakova, osoba na rukavici ima otisnuta crna slova abecede. Prstom se dotiču mjesta na dlanu na kojima se nalaze slova te se tako stvaraju pojedine riječi i rečenica. Kad osoba upamti gdje se koje slovo na rukavici nalazi, skida rukavicu i nastavlja proces komunikacije bez nje. Dalgarnov sustav komuniciranja poslužio je kao temelj za stvaranje raznih abeceda za gluhoslijepe osobe diljem svijeta te jednim dijelom i za nastanak Brailleovog pisma (Tarczay, 2006, prema Eriksson, 1993).

U 18. stoljeću Jacob Rodriguez Pereire postaje prvi poznati učitelj gluhih osoba. Dotadašnju abecedu prilagodio je dodavši 30 oblika šake koji su predstavljali zvuk kojega proizvodi govorni organ, kao i slova abecede. Njegov trud novčano je nagradio francuski kralj Louis XV. i samim tim omogućio širenje ručne abecede diljem svijeta. U 18. i 19. stoljeću razvile su se škole za poučavanje gluhih učenika u Francuskoj, Španjolskoj, Italiji, Njemačkoj, Švedskoj, Norveškoj, Finskoj i Velikoj Britaniji. Tako je razvoj francuske ručne abecede doveo do razvoja američke abecede te ostalih standardnih ručnih abeceda koje su danas u upotrebi. Ručne se abecede danas koriste za akronime²³, pisanje imena osoba, nazive gradova, mjesta i ustanova. Slova mogu biti integrirana u znak, stoga je važno spomenuti da ručna abeceda nije isto što i znakovni jezik, nego predstavlja slova abecede određenog jezika (Tarczay, 2006, prema Eriksson, 1993).

²³ Pokrate

4.3.4. Lormova abeceda

Ukoliko s osobom čiji je materinski jezik želite komunicirati nekim od germanskih jezika, za prikladnu komunikaciju koristi se Lormova abeceda. U Hrvatskoj se ovakav način komunikacije javlja u novije vrijeme te nije našao širu primjenu jer nije prilagođen slovima hrvatske abecede. Lormova seabeceda koristi uz pomoć dlana gdje svako područje na dlanu ima svoju točku u kojemu je smješteno određeno slovo (Prilog 6). Laganim dodirom određenog područja ili potezom po određenoj relaciji na dlanu označavamo svako pojedino slovo ili skup slova (npr. u njemačkom se jeziku skup slova sch čita kao š). Spomenuta se abeceda najčešće koristi u Češkoj Republici, a nadamo se da će širu primjenu pronaći i u Hrvatskoj²⁴.

4.3.5. Pisanje na dlanu

Najprikladniji, ali ujedno i najlakši oblik međusobnog sporazumijevanja gluhoslijepih osoba te čujućih ljudi svakako je pisanje na dlanu. Uvjeti za korištenje ovog načina komunikacije su poznavanje hrvatske abecede te visoka razina osjetljivosti dlana gluhoslijepe osobe.

Proces komunikacije odvija se na način da se slova pišu u sredini dlana, slovo po slovo, pišući ih jedno na drugo, a ne u nizu kako se to čini na papiru ili drugim predviđenim mjestima za pisanje (Prilog 7). Nakon napisane riječi, važno je napraviti stanku ili brisanje dlana kako bi gluhoslijepa osoba znala da slijedi nova riječ. Interpunkcijski znakovi mogu se koristiti, ali i ne moraju. Gluhoslijepa osoba će prema konstrukciji rečenice vrlo lako zaključiti o kojoj se vrsti rečenice radi, bilo to jesne ili niječne, ili pak upitne, usklikne ili izjavne.

Kako bi komunikacija bila produktivna, brzina pisanja po dlanu mora se prilagoditi stupnju osjetljivosti gluhoslijepe osobe.²⁵

²⁴ Hrvatski savez gluhoslijepih osoba Dodir. Preuzeto 11.6.2018. sa <http://www.dodir.hr/lorm.php#.WyajtjczbIU>

²⁵ Hrvatski savez gluhoslijepih osoba Dodir. Preuzeto 11.6.2018. sa <http://www.dodir.hr/pisanjenadlanu.php#.WyUhKzczbIU>

4.3.6. Brailleovo pismo

Reljefno točkasto pismo za slijepe i gluhoslijepe osobe nazivamo Brailleovim pismom prema imenu njegova izumitelja. Njime se služe osobe s oštećenjem vida diljem svijeta uz manje prilagodbe uzrokovane različitim slovima abecede. Uz pomoć Brailleovog pisma, gluhoslijepe osobe mogu komunicirati s okolinom te se obrazovati uz prikladnu literaturu.

Svako se slovo Braillovog pisma sastoji od šest točaka podijeljenih u dva stupca i tri reda, a svakom slovu abecede (8 Prilog), broju (Prilog 9) ili rečeničnom znaku (Prilog 10) odgovara određena kombinacija tih reljefnih točaka. Pomoću 6 točkica mogu se napraviti 63 znaka, a njima se dodaje i razmak koji nema reljefna ispupčenja stoga brajica ukupno broji 64 znaka. Budući da je to relativno mali broj znakova, pojedini znakovi imaju više značenja. Ukoliko ispred znaka stoji određeni predznak, znak mijenja svoje značenje pa tako ispred broja ili velikog slova stoji znak koji će upozoriti slijepu ili gluhoslijepu osobu da slijedi broj ili veliko slovo.

Na formatu A4 papira, uz postojeće margine, može stati 28 redaka, a u svakom retku najviše 30 znakova Brailleovog pisma. Zbog želje da se smanji obujam publikacije, slijepe su osobe u razvijenijim zemljama počele koristiti kratkopis upotrebljavajući kratice za slovne skupine i riječi uz vrijedeća pravopisna pravila. Time se postigla ušteda za 30% brzine čitanja i pisanja.

Brajica se čita s lijeva na desno dodirujući jagodicom kažiprsta ispupčene točkice, a piše se s desna na lijevo. Osim ručno tiskane brajice, to se pismo može ispisivati još i na mehanički ili elektronički način.

Postoje prijenosni mehanički Brailleovi pisači strojevi, slični pisačim strojevima koji su bili u upotrebi prije razvoja računala. Takvi su mehanički strojevi u široj upotrebi, ali razvojem tehnologije sve se više koriste suvremena elektronička računala kako za čitanje, tako i za ispisivanje Brailleovog retka koji se obično doda uz tipkovnicu te uređaj za ispisivanje tzv. Brailleov pisar. Uz elektroničkog načina ispisa, gluhoslijepoj osobi dostupne su gotovo sve informacije.²⁶

Prema Stančiću (1991) tri su nepovoljne okolnosti u vezi s tiskanjem knjiga i druge literature Brailleovim pismom. Brailleovo pismo zauzima mnogo prostora, tiskane knjige imaju male naklade pa su iz navedenog razloga vrlo skupe te izdavanje takvih knjiga ne pokriva

²⁶Hrvatski savez slijepih. Preuzeto 12.6.2017. sa <https://www.savez-slijepih.hr/hr/kategorija/brailleovo-pismo-humanosti-zastite-tiskane-komercijalne-ambalaze-114/>

raznovrsnost i obilje literature tiskane u crnom tisku, stoga su slijepe i gluhoslijepe osobe uskraćene za dostupnost i količinu informacija. Ukoliko usporedimo količinu znakova, na jedan kvasratni decimetar stane 140 znakova Brailleovog pisma, dok na isti prostor stane 1350 slova crnog tiska što je značajna razlika.

Uz upotrebu računala i razvoj Brailleovog pisača, pojavile su se i zvučne knjige koje su nastale snimanjem različitih tekstova na magnetofonsku vrpcu. Iako tu nije riječ o čitanju, nego o slušanju, ovakav način informiranja pruža olakšanu dostupnost različitim informacijama za slijepe i teško slabovidne osobe, posebice one koje ne znaju Brailleovo pismo.

U doba digitalizacije 21. stoljeća, pojavila su se različita pomagala za čitanje koja se mogu podijeliti na taktilna i auditivna. Od taktilnih pomagala poznatiji je Optacon, odnosno elektronička naprava koja pretvara slova crnog tiska u vibracijske signale koji se čitaju jagodicama prstiju. Pomoću njega mogu se čitati različiti tiskani materijali, knjige i slično. Njegovi su nedostaci mala brzina čitanja, nemogućnost prilagodbe svim tekstovima te vrlo visoka cijena. Auditivna pomagala vizualne signale pretvaraju u auditivne, spomenute zvučne knjige upravo pripadaju ovoj kategoriji pomagala. Iako zvučne knjige nastaju tako što pretvorbu čini čovjek snimajući svoj glas, ostala auditivna pomagala automatski vizualne signale pretvaraju u zvučne. Najpoznatiji među takvima je Kurzweilov čitač kojim se prelazi preko redova teksta i tako se šalju signali računalo koji programiranjem prepoznaje slova i pretvara ih u sintetički govor. Naravno, mnoštvo takvih pomagala ima svoje nedostatke, ali uvelike gluhoslijepim i slijepim osobama olakšavaju život.

Sadašnji i budući napredak u razvitku pomagala za gluhe i slijepe osobe pokazuje kako znanost i tehnologija umanjuju nedostatke osoba oštećena sluha i vida te stvaraju uvjete za njihovu bolju socijalnu i obrazovnu integraciju.

4.3.6.1. Nastanak Brailleovog pisma

Brailleovo pismo, ili kraće nazvano brajica, izumio je francuz Louis Braille 1829.godine na temelju pisma za slijepe Charlesa Barbiera.

Francuz Barbier je svoj život posvetio izradi tajnog pisma postupkom graviranja koji su zamijenili papir i olovku i omogućili čitanje gluhoslijepim te slijepim osobama. Najprije je 25

slova francuske abecede rasporedio u pet stupaca te svaki stupac u pet redaka, a zatim isto učinio i sa 36 glasova podijeljenih u šest stupaca po 6 redaka. Takvom je podjelom svaki glas u francuskom jeziku bio označen s dvije brojke, prvom koja je određivala broj retka i drugom koja je određivala broj stupca. Primjerice: glas M bio je označen brojem 52, a glas V brojem 35.

Prilikom izložbe svojega izuma „tiskarskog stroja“ u Muzeju industrijskih predmeta održanom 1819. Godine u Louvreu, Barbier je shvatio koliko je njegov izum važan za obrazovanje i integraciju slijepih i gluhoslijepih osoba. Konstruirao je Barbierovo ravnalo s pomoćnom kopčom za pisanje točkastog pisma te je sustav pisma zasnovao na dvanaest točaka sa po dvije u jednoj kućici.

Njegovo je pismo imalo mnogo nedostataka. Budući da se temeljilo na sustavu od 12 točaka raspoređenih u različitom broju i obliku, to je omogućavalo 4096 različitih kombinacija, što je bilo previše za potrebe čitanja. Imalo je previše točaka da bi se mogle taktilno očitavati što je znatno usporavalo čitanje, a osim toga, površina točkica bila je veća od površine jagodica na vršcima prstiju čime je čitanje bilo otežano, a ponekad i onemogućeno.

Zasluga za nastanak i usavršavanje Barbierovog pisma odlazi spomenutom Louisu Brailleu. Zanimljivo je upoznati činjenicu da je Braille, kada je imao tri godine, doživio nezgodu ozlijedivši nožem oko, a proces oštećenja i postupnog gubitka vida proširio se i na drugo oko te je ubrzo nastupila potpuna sljepoća. Kako bi se obrazovao, Braille je koristio Barbierov sustav pisma za slijepe i gluhoslijepe osobe. Korištenjem istoga, došao je na ideju da bi se pismo moglo usavršiti jer je jasno shvaćao njegove nedostatke. Sa svojih 16 godina napravio je potpuno novi izgrađeni sustav pisma za slijepe te nikada nije osporavao zasluge Charlesa Barbiera.

Brailleovi suvremenici bili su svjesni golemog značenja njegova rada kojemu danas slijepi iz cijeloga svijeta duguju zahvalnost za mogućnosti obrazovanja i potpuniju socijalnu i obrazovnu integraciju. Spoznao je da ne treba uzimati više od 6 točaka poredanih u dva paralelna niza sa po tri točke u svakome. Taj broj točaka i kombinacija mogao je obuhvaćati sve znakove pisma, računskih operacija i glazbenih notacija.

Braille nije samo usavršio Barbierovo pismo, nego ga je temeljito preinačio. Barbieri je ipak bio čovjek koji vidi, dok je Braille imao samo prste, odnosno služio se samo taktilnim osjetom prilikom rada. Stručnjaci smatraju da je u okvir od šest točaka stavio samo točku više

u širinu ili visinu, pismo bi postalo teško čitljivo. Osnovna razlika između pisama dvaju izumitelja je ta što su se u Barbierovom pismu brojile točke od kojih je znak sastavljen, dok se Brailleovi znakovi doslovno čitaju.

Spomenuto se pismo mijenjalo kako su godine prolazile. Svoje početno pismo, Braille je nadograđivao do kraja svog života. Umro je relativno mlad, 1852. godine. Njegovo je pismo prihvaćeno diljem svijeta uz brojne adaptacije prilagođene jeziku pojedine zemlje u kojemu se koristi. Problem adaptacije Brailleovog pisma očituje se u neeuropskim zemljama koje se koriste neeuropskim jezicima, odnosno zemljama u kojima se govori više jezika i dijalekata kao što su primjerice Indija, Japan, Kina i sl. Ujedno, spomenute zemlje imaju i svoja specifična pisma, ali UNESCO u sklopu svojih specijaliziranih komisija nastoji sustavno pratiti i otklanjati probleme kako bi se Brailleovo pismo širilo i u neeuropske zemlje te tako omogućilo slijepim i gluhoslijepim osobama obrazovanje na koje imaju pravo (Stančić, 1991).

5. STAVOVI BUDUĆIH UČITELJA PREMA INTEGRACIJI GLUHOSLIJEPE DJECE I ZNAKOVNOM JEZIKU

5.1. Cilj i zadaci istraživanja

Provedenim istraživanjem želio se dobiti uvid u stavove budućih učitelja prema integraciji gluhoslijepe djece u redovne škole. Ujedno, cilj je bio ispitati stavove budućih učitelja o učenju znakovnog jezika i uporabi Brailleovog pisma, ali i obuhvatiti mišljenja o provedbi kurikularne reforme na području Republike Hrvatske te njezinom značaju za integraciju djece s poteškoćama vida i/ili sluha.

5.2. Etika istraživanja

Sudionici su u istraživanju sudjelovali potpuno anonimno i dobrovoljno.

5.3. Vrsta istraživanja

Istraživanje je prvenstveno empirijsko te vođeno paradigmom pojašnjavanja i kvantitativnim pristupom.

5.4. Hipoteze

H1 - Prema stavovima ispitanika primjena kurikularne reforme ne utječe na uspješnu integraciju

H2 - Stavovi ispitanika prema stručnom i dodatnom usavršavanju ne utječu na integraciju

H3 - Stavovi ispitanika prema djeci s poteškoćama vida i sluha te njihovim sposobnostima ne utječu na integraciju

H4 - Ne postoji povezanost između poznavanja znakovnog jezika/Brailleovog pisma i uspješne integracije

H5 - Ne postoji razlika u stavovima ispitanika prve i pete godine studija

5.5. Uzorak

Istraživanje je provedeno na uzorku studenata prve (N=56) i pete (N=74) godine Fakulteta za odgojne i obrazovne znanosti u Osijeku i Slavonskom Brodu (N=130), od kojih je ukupno 74,6% studenata iz Osijeka te 25,4% iz Slavonskog Broda. U istraživanju je ukupno sudjelovalo 96,9% osoba ženskog spola (N=126) te 3,1% osoba muškog spola (N=4). Od navedenog broja ispitanika, samo 16,2% njih ima iskustva u radu s djecom s poteškoćama (N=21), dok ih je samo 10% pohađalo tečaj znakovnog jezika ili Brailleovog pisma (N=13).

5.6. Instrument i postupak

Metodom anketiranja i anketom kao mjernim instrumentom²⁷ prikupljeni su podaci navedenog istraživanja. Anketa je provedena u digitaliziranom obliku unutar alata Google Docs.

U općem dijelu ankete ispitivani su demografski podatci kao što su: dob i spol ispitanika, godina studija, mjesto studiranja, iskustva u radu s djecom s poteškoćama te poznavanje znakovnog jezika ili Brailleovog pisma. Nakon općeg dijela, uslijedilo je 37 čestica koje ispituju stavove ispitanika prema Likertovoj skali pri čemu 1 znači da se ispitanici u potpunosti ne slažu s tvrdnjom; 2 da se ne slažu; 3 niti se slažu, niti se ne slažu; 4 slažu se; 5 u potpunosti se slažu. Čestice su podijeljene u 6 subskala koje obuhvaćaju mišljenja o kurikularnoj reformi, stavove učitelja prema integraciji djece s poteškoćama u redovne škole, spremnost na profesionalni razvoj i stručna usavršavanja, koristi od poznavanja znakovnog jezika i Brailleovog pisma, pozitivne te negativne stavove prema integraciji.

Ujedno, anketa sadrži i tri pitanja otvorenoga tipa u čijim su odgovorima ispitanici mogli dati svoje prijedloge bolje integracije i suradnje sa stručnim osobljem.

Sudionici su u istraživanju sudjelovali potpuno anonimno i dobrovoljno, a rezultati su istraživanja sumirani su i obrađeni u računalnom programu TIBCO Statistica.

²⁷ Prilog 11. Anketa o stavovima budućih učitelja o integraciji gluhoslijepe djece i znakovnom jeziku

5.7. Rezultati

5.7.1. Pilot istraživanje

Kako bi se procijenili izvedivost samostalno izrađene ankete, vrijeme provedbe i statistička pouzdanost, prije obavljanja istraživačkog pothvata širokih razmjera, provedeno je pilot istraživanje.

Pilot je istraživanje obuhvaćalo 20 ispitanika pete godine Fakulteta za odgojne i obrazovne znanosti u Osijeku koji su pismenim putem rješavali anketu. Anketa je u početnoj fazi sadržavala opći dio s podacima o dobi i spolu te 50 čestica koje su propitivale stavove budućih učitelja prema integraciji gluhoslijepe djece u redovne škole. Nakon unosa odgovora ispitanika u Microsoft Excel program te obrade istih u programu TIBCO Statistica, Cronbach's alpha, odnosno pouzdanost se ispostavila niskom, što je značilo da je anketu trebalo izmijeniti.

Anketa je nakon izmjene brojila 37 čestica podijeljenih u 6 subskala koje redom obuhvaćaju mišljenja ispitanika o kurikularnoj reformi, stavove budućih učitelja prema integraciji djece s poteškoćama u redovne škole, spremnost na profesionalni razvoj i stručna usavršavanja, koristi od poznavanja znakovnog jezika i Brailleovog pisma i pozitivne te negativne stavove prema integraciji. Općim podacima ankete dodani su mjesto i godina studiranja budući da je uzorak proširen. Planirani početni uzorak bili su studenti pete godine u Osijeku i Slavonskom Brodu, a zatim su dodane još prve godine studija oba grada kako bi se mogli usporediti rezultati, odnosno stavovi ispitanika s obzirom na početak i kraj studiranja.

Uz proširenje općih podataka i sumiranje čestica u subskale, dodana su još i tri pitanja otvorenog tipa u kojima su ispitanici, prema afinitetima, mogli navesti primjere bolje integracije, izraziti stav o suradnji sa stručnim suradnicima te mišljenje o provedbi kurikularne reforme i njezinoj dobrobiti za integraciju djece s poteškoćama. Nakon izmjene ankete, Cronbach's alpha iznosio je 0.76 između čestica subskala što je bio temelj za provođenje glavnog istraživanja na planiranom uzorku.

5.7.2. Glavno istraživanje

Anketa se sastoji od ukupno 37 čestica podijeljenih u 6 subskala koje propituju stavove budućih učitelja prema integraciji gluhoslijepe djece u redovne škole te stavove o učenju znakovnog jezika.

Prva tri pitanja obuhvaćaju subskalu vezanu za stavove o kurikularnoj reformi. Najveći se broj ispitanika slaže i u potpunosti slaže s tvrdnjom da bi kurikularna reforma mogla omogućiti bolju integraciju djece s oštećenjem vida i/ili sluha u redovne škole, a samim tim omogućiti i učenje Brailleovog pisma ili znakovnog jezika u redovnom obrazovnom sustavu. Ujedno, 43,1% ispitanika izrazili su kako smatraju da bi reforma mogla potaknuti otvaranje novih radnih mjesta u školama na kojima bi se zapošljavali poznavatelji znakovnog jezika i Brailleovog pisma. Prema rezultatima navedene subskale koji su prikazani u *Tablici 1.* jasno je uočljivo da se hipoteza H1 odbacuje. Prema stavovima ispitanika usklađenost i primjena kurikularne reforme utječu na uspješnu integraciju, odnosno ukoliko bi kurikularna reforma svojom realizacijom dopustila učenicima s poteškoćama pohađanje redovne škole uz primjeren materijal i sadržaj, integracija je moguća.

Tablica 1. Kurikularna reforma

Čestice	1. U potpunosti se ne slažem	2. Ne slažem se	3. Niti se slažem, niti se ne slažem	4. Slažem se	5. U potpunosti se slažem
1. Kurikularna bi reforma mogla omogućiti bolju integraciju djece s oštećenjem vida i/ili sluha u redovne škole.	0% (N=0)	1,5% (N=2)	27,7% (N=36)	35,4% (N=46)	35,4% (N=46)
2. Kurikularna bi reforma mogla omogućiti učenje Brailleovog pisma i/ili znakovnog jezika u redovnom obrazovnom sustavu.	0% (N=0)	5,4% (N=7)	19,2% (N=25)	41,5% (N=54)	33,8% (N=44)
3. Kurikularna bi reforma mogla potaknuti potrebu za otvaranjem novih radnih mjesta u školama gdje bi se zapošljavali poznavatelji znakovnog jezika i/ili Brailleovog pisma.	0% (N=0)	3,1% (N=4)	17,7% (N=23)	36,2% (N=47)	43,1% (N=56)

Od četvrte do devete čestice propituju se stavovi učitelja prema integraciji djece s poteškoćama sluha i/ili vida u redovan odgojno-obrazovni proces. 76,9% ispitanika slaže se i u potpunosti slaže s tvrdnjom da bi djeca sa spomenutim oštećenjima trebala pohađati redovnu školu jer smatraju da bi ih ona bolje pripremila za budućnost te 74,7 % smatraju da bi se takva djeca osjećala bolje u redovnoj školi nego u specijalnoj. Ujedno, 68,5% ispitanika tvrdi da je moguće u potpunosti integrirati djecu s oštećenjem vida i/ili sluha u redovnu školu te da bi bilo bolje da su integrirana u redovna razredna odjeljenja. Iz rezultata prikazanih u *Tablici 2* jasno je uočljivo da stavovi ispitanika prema djeci s poteškoćama vida i sluha te njihovim sposobnostima ne utječu na integraciju čime se potvrđuje H3.

Tablica 2. Stavovi učitelja prema integraciji djece s poteškoćama vida i/ili sluha

Čestice	1. U potpunosti se ne slažem	2. Ne slažem se	3. Niti se slažem, niti se ne slažem	4. Slažem se	5. U potpunosti se slažem
4. Djeca s oštećenjem vida i/ili sluha trebala bi pohađati redovnu školu.	1,5% (N=2)	1,5% (N=2)	20% (N=26)	35,4% (N=46)	41,5% (N=54)
5. Redovna bi škola bolje pripremila djecu s oštećenjima vida i/ili sluha za budućnost.	1,5% (N=2)	6,2% (N=8)	28,5% (N=37)	32,3% (N=42)	31,5% (N=41)
6. Djeca s oštećenjem vida i/ili sluha osjećala bi se ugodnije u redovnoj školi nego u specijalnoj.	0% (N=0)	5,4% (N=7)	20% (N=26)	26,2% (N=34)	48,5% (N=63)
7. Ukoliko djeca s oštećenjem vida i/ili sluha pohađaju redovnu školu, bilo bi bolje da su integrirana u redovna razredna odjeljenja.	2,3% (N=3)	4,6% (N=6)	3,1% (N=17)	33,1% (N=43)	46,9% (N=61)
8. Prihvatanje djece s oštećenjem vida i/ili sluha u redovnu školu smatram integracijom.	0,8% (N=1)	1,5% (N=2)	15,4% (N=20)	36,9% (N=48)	45,4% (N=59)
9. Moguće je potpuno integrirati djecu s oštećenjem vida i/ili sluha u redovan odgojno – obrazovni sustav.	0% (N=0)	6,2% (N=8)	25,4% (N=33)	37,7% (N=49)	30,8% (N=40)

Od ukupnog uzorka, 94,6% ispitanika rado bi sudjelovalo na edukacijama o radu s djecom oštećena sluha i/ili vida. Njihovu spremnost vezanu za profesionalni razvoj propituju čestice 10-18, a rezultati su sumirani i prikazani u *Tablici 3*. Zanimljivo je uočiti da je velik postotak

njih spreman educirati se ukoliko bi škola u kojoj rade financirala edukaciju, odnosno stručno usavršavanje, dok postotak drastično opada ukoliko bi ispitanici sami financirali spomenuto. Postotak od 59,2% ispitanika nije upućen u to gdje može naučiti znakovni jezik ili Brailleovo pismo, što iznosi više od polovine broja ispitanika. Postoji mogućnost da bi ispitanici, ukoliko bi ih se bolje informiralo o udrugama i centrima koji pružaju usluge edukacije i kvalitetne prakse, čak i uz samostalno financiranje, promijenili mišljenje vezano za samostalno stručno usavršavanje.

Tablica 3. Stručno usavršavanje

Čestice	1. U potpunosti se ne slažem	2. Ne slažem se	3. Niti se slažem, niti se ne slažem	4. Slažem se	5. U potpunosti se slažem
10. Učitelje je za rad s djecom s oštećenjem vida i/ili sluha moguće pripremiti stručnim usavršavanjem.	0% (N=0)	2,3% (N=3)	8,5% (N=11)	33,8% (N=44)	55,4% (N=72)
11. Rado bih sudjelovao/la na edukacijama o radu s djecom oštećena sluha i vida.	0% (N=0)	0,8% (N=1)	4,6% (N=6)	13,8% (N=18)	80,8% (N=105)
12. Rado bih pohađao/la tečaj znakovnog jezika.	0% (N=0)	0,8% (N=1)	3,1% (N=4)	20,8% (N=27)	75,4% (N=98)
13. Rado bih pohađao/la tečaj učenja Brailleovog pisma.	0% (N=0)	0,8% (N=1)	5,4% (N=7)	23,8% (N=31)	70% (N=91)
14. Spreman/a sam naučiti znakovni jezik ukoliko će mi škola u kojoj radim financirati edukaciju.	3,1% (N=4)	0,8% (N=1)	6,2% (N=8)	13,1% (N=17)	76,9% (N=100)
15. Spreman/a sam naučiti Brailleovo pismo ukoliko će mi škola u kojoj radim financirati edukaciju.	3,1% (N=4)	0,8% (N=1)	6,9% (N=9)	15,4% (N=20)	73,8% (N=96)
16. Spreman/a sam samostalno financirati edukaciju na kojoj ću naučiti znakovni jezik.	2,3% (N=3)	7,7% (N=10)	26,2% (N=34)	30,8% (N=40)	33,1% (N=43)
17. Spreman/a sam samostalno financirati edukaciju na kojoj ću naučiti Brailleovo pismo	3,8% (N=5)	6,9% (N=9)	32,3% (N=42)	27,7% (N=36)	29,2% (N=38)
18. Upućen/a sam u to gdje mogu naučiti znakovni jezik	33,8% (N=44)	25,4% (N=33)	9,2% (N=12)	11,5% (N=15)	20% (N=26)

i/ili Brailleovo pismo.					
--------------------------------	--	--	--	--	--

Iz prikazanih rezultata i izjašnjenih stavova možemo zaključiti da stavovi ispitanika prema stručnom i dodatnom usavršavanju mogu uvelike utjecati na integraciju čime se odbacuje H2 koja tvrdi suprotno.

Više od 70% ispitanika podržava tvrdnju da bi se znakovni jezik i Brailleovo pismo trebali učiti na fakultetima pedagoškog usmjerenja jer smatraju da bi tako omogućili integraciju djece oštećena sluha i/ili vida, odnosno na taj bi način bila omogućena komunikacija između djece oštećena sluha i/ili vida i djece bez oštećenja čime se odbacuje H4 koja tvrdi da ne postoji povezanost između poznavanja znakovnog jezika/Brailleovog pisma i uspješne integracije. Iz priložene tablice uočljivo je da se oko 30-ak % budućih učitelja ne osjeća kompetentnima za rad s djecom s oštećenjem sluha ili vida, oko 40-ak % se ne smatra ni kompetentnim i nekompetentnim, dok se nešto više od 20-ak% njih smatra kompetentnim. Podatke iz četvrte subskale vezane za korisnost poznavanja znakovnog jezika ili Brailleovog pisma možemo saznati od 19. do 24. čestice prikazanih u *Tablici 4.*

Tablica 4. Korisnost poznavanja znakovnog jezika i Brailleovog pisma

Čestice	1. U potpunosti se ne slažem	2. Ne slažem se	3. Niti se slažem, niti se ne slažem	4. Slažem se	5. U potpunosti se slažem
19. Potrebno je naučiti znakovni jezik na fakultetima koji su pedagoškog usmjerenja.	0% (N=0)	3,1% (N=4)	19,2% (N=25)	34,6% (N=45)	43,1% (N=56)
20. Potrebno je naučiti Brailleovo pismo na fakultetima koji su pedagoškog usmjerenja.	1,5% (N=2)	0,8% (N=1)	22,3% (N=29)	33,8% (N=44)	41,5% (N=54)
21. Osjećam se kompetentnim/kompetentnom za rad s djecom oštećena sluha.	9,2% (N=12)	22,3% (N=29)	42,5% (N=54)	17,7% (N=23)	9,2% (N=12)
22. Osjećam se kompetentnim/kompetentnom za rad s djecom oštećena vida.	6,2% (N=8)	23,1% (N=30)	43,8% (N=57)	17,7% (N=23)	9,2% (N=12)
23. Uz tumača znakovnog jezika u redovnoj školi integracija djece oštećena sluha mogla bi biti uspješna.	0% (N=0)	0% (N=0)	13,8% (N=18)	43,8% (N=57)	42,3% (N=55)
24. Poznavanje znakovnog jezika omogućilo bi komunikaciju	0% (N=0)	0,8% (N=1)	4,6% (N=6)	25,4% (N=33)	69,2% (N=90)

između djece s oštećenjem sluha i djece bez oštećenja.					
---	--	--	--	--	--

Peta i šesta subskala propituju pozitivne i negativne stavove prema integraciji te obuhvaćaju čestice 25-29 te 30-37. 86,2% ispitanika smatra da bi zajedničko obrazovanje djece s oštećenjem vida i/ili sluha te djece bez oštećenja dovelo do uzajamnog uspješnijeg socio-emocionalnog razvoja. Uz navedeno, više od 80% ispitanika smatra da djeca sa spomenutim poteškoćama imaju potencijal za postizanje iste obrazovne razine kao djeca bez poteškoća te da bi uz poznavanje Brailleovog pisma ili znakovnog jezika mogla steći znanja i vještine jednako kao i djeca bez oštećenja.

Čak 74,6% ispitanika tvrdi da djeca s oštećenjem ne bi predstavljala nikakvu smetnju djeci bez poteškoća za normalan i neometan rad u nastavi te da se djeca bez poteškoća ne bi osjećala ugroženo ukoliko bi nastavu pohađali zajednički. To potvrđuju rezultati 33. čestice gdje se 58,5 % ispitanika ne slaže s tvrdnjom da bi djeca bez oštećenja smatrala da učiteljica preferira djecu s oštećenjima zato što im poklanja više vremena i pozornosti, dok se oko 30-ak % ispitanika niti slaže niti ne slaže s tom tvrdnjom. 46, 9% ispitanika ne misli da bi obrazovni proces sporije tekao u razrednom odjeljenju ukoliko bi se djeca s poteškoćama pokušala integrirati u njega što potvrđuje mišljenje u 37. čestici gdje 65,4% smatra da integracija ne bi štetila djeci bez oštećenja na način da im odvraća pozornost s glavnih i ključnih trenutaka u nastavi. Detaljniji uvid u pozitivne i negativne stavove prema integraciji prikazan je u *Tablici 5.*

Tablica 5. Pozitivni i negativni stavovi prema integraciji

Čestice	1. U potpunosti se ne slažem	2. Ne slažem se	3. Niti se slažem, niti se ne slažem	4. Slažem se	5. U potpunosti se slažem
25. Znakovni se jezik može upotrijebiti kao izvannastavna aktivnost koja bi pomogla integraciji djece s poteškoćama.	0% (N=0)	0,8% (N=1)	3,8% (N=5)	26,9% (N=35)	68,5% (N=89)
26. Zajednički odgoj i obrazovanje djece s oštećenjem vida i/ili sluha te djece bez oštećenja doveo bi do uzajamnog uspješnijeg socioemocionalnog razvoja.	0% (N=0)	0% (N=0)	3,8% (N=5)	28,5% (N=37)	67,7% (N=88)

27. Obrazovanje u redovnoj školi bilo bi korisno za djecu s oštećenjem vida i/ili sluha.	0% (N=0)	0,8% (N=1)	7,7% (N=10)	39,2% (N=51)	52,3% (N=68)
28. Djeca oštećena vida i/ili sluha imaju potencijal za postizanje iste obrazovne razine kao djeca bez poteškoća.	0% (N=0)	0% (N=0)	10,8% (N=14)	33,1% (N=43)	56,2% (N=73)
29. Uz poznavanje znakovnog jezika ili Brailleovog pisma, djeca oštećena sluha ili vida mogla bi steći znanja i vještine jednako uspješno kao i djeca bez oštećenja.	0% (N=0)	0,8% (N=1)	14,6% (N=19)	27,7% (N=36)	56,9% (N=74)
30. Obrazovanje u redovnoj školi imalo bi štetne posljedice na emocionalni razvoj djece s oštećenjem vida i/ili sluha.	24,6% (N=32)	35,4% (N=46)	31,5% (N=41)	6,9% (N=9)	1,5% (N=2)
31. Djeca s oštećenjem vida i/ili sluha predstavljala bi smetnju za normalan rad djeci bez oštećenja.	41,5% (N=54)	33,1% (N=43)	18,5% (N=24)	5,4% (N=7)	1,5% (N=2)
32. Djeca bez oštećenja osjećala bi se ugroženo ako bi s njima u razredu bila i djeca s oštećenjem vida i/ili sluha.	55,4% (N=72)	26,9% (N=35)	14,6% (N=19)	1,5% (N=2)	1,5% (N=2)
33. Djeca bez oštećenja smatrala bi da učitelj/ica preferira djecu s oštećenjima i zato im poklanja više vremena i pozornosti.	27,7% (N=36)	30,8% (N=40)	28,5% (N=37)	10,8% (N=14)	2,3% (N=3)
34. Djeca s oštećenjem vida i/ili sluha slabije bi napredovala u redovnoj školi.	32,3% (N=42)	30% (N=39)	29,2% (N=38)	6,2% (N=8)	2,3% (N=3)
35. Zbog prisutnosti djece s oštećenjem vida i/ili sluha u razrednom odjeljenju, djeca bez oštećenja slabije bi napredovala.	50,8% (N=66)	31,5% (N=41)	13,8% (N=18)	3,1% (N=4)	0,8% (N=1)
36. Obrazovni proces sporije bi tekao u razrednom odjeljenju zbog djece s oštećenjem vida i/ili sluha.	16,9% (N=22)	30% (N=39)	39,2% (N=51)	13,1% (N=17)	0,8% (N=1)
37. Djeca bez oštećenja lako bi se dekoncentrirala prateći obrazovni proces upravo zbog djece s oštećenjem vida i/ili sluha.	29,2% (N=38)	36,2% (N=47)	28,5% (N=37)	5,4% (N=7)	0,8% (N=1)

Uspoređujući odgovore prve i pete godine prema subskalama, može se zaključiti da se odgovori statistički značajno ne razlikuju (Prilog 12). Analizom varijance u APA formatu ustanovljeno je da se odgovori statistički najmanje razlikuju u trećoj subskali ($p = .00001$), dok se najviše razlikuju u šestoj subskali ($p = .21147$), iako to i dalje predstavlja statistički neznačajnu razliku. Prema izračunu programa *Statistica*, potvrđuje se H5 koja tvrdi da nema značajnih razlika u rezultatima ispitanika prve i pete godine. Očekivani rezultati prije provedbe istraživanja upućivali su na znatne razlike u stavovima ispitanika spomenutih godina studija budući da su studenti prve godine tek započeli studiranje te nisu slušali kolegije u kojima bi se detaljnije upoznali s teškoćama i načinima pristupa prema svakoj od poteškoća.

Da bi interpretacija bila sveobuhvatnija i uspješnija, u anketi su postavljena još tri pitanja otvorenog tipa u kojima su budući učitelji mogli navesti svoje prijedloge vezane za suradnju sa stručnim suradnicima, bolju integraciju te provedbu kurikularne reforme.

Kako bi bili uspješniji u poslu te pomogli učenicima s poteškoćama u nastavi, ali i budućnosti, naveli su da bi htjeli ostvariti bolju suradnju s pedagozima, psiholozima, rehabilitatorima, medicinskim osobljem, logopedima, tiflopedagozima, surpedagozima, različitim centrima i udrugama koji se bave proučavanjem poteškoća s vidom i/ili sluhom te inkluzijom osoba s poteškoćama. Na žalost, s obzirom na situaciju u RH, postoji značajna razlika u ruralnim i gradskim područjima s obzirom na brojnost i vrstu stručnih suradnika. Čak ni pojedini gradovi nisu opskrbljeni adekvatnim stručnjacima, stoga se da zaključiti da je u većini ruralnih područja situacija lošija. Među značajnijim u Republici Hrvatskoj navodi se grad Zagreb koji unutar škola pokušava uvrstiti što više suradnika i samim time podići kvalitetu obrazovanja.

Ujedno, ispitanici smatraju da bi integracija bila bolja i uspješnija ukoliko bi učitelji učenicima prilagođavali didaktički materijal s obzirom na poteškoću, prilagođavali prostor u kojemu prebivaju za vrijeme odgoja i obrazovanja, pobliže surađivali s roditeljima i stručnim suradnicima te uključili pomoćnike u nastavi, bili to asistenti ili tumači i poznavatelji znakovnog jezika i/ili Brailleovog pisma. Najviše odgovora koji su odgovarali na upit uspješne integracije bilo je povezano s digitalizacijom materijala i informatičkom pismenošću osoba s poteškoćama te različitim edukacijama koje bi osposobile učitelje za rad s takvim teškoćama. Uz navedeno, smatraju da bi kurikularna reforma, ukoliko bi bila realizirana u

hrvatskom obrazovnom sustavu, doprinijela uspješnijoj integraciji i inkluziji osoba s poteškoćama vida i/ili sluha.

Reforma bi, prema njihovom mišljenju, mogla dozvoliti djeci pohađanje redovne škole bez obzira na stupanj poteškoće te financijsku podršku roditeljima koja bi djeci priuštila materijal potreban za rad i obrazovanje. Sloboda rada učiteljima, koja se obećava provedbom reforme, također bi pospješila integraciju kroz način odabira i prilagođavanja nastavnog sadržaja, nastavnih metoda i strategija. Prema rezultatima istraživanja, smatraju da bi reforma mogla učiteljima priuštiti brojne edukacije financirane od strane Agencije za odgoj i obrazovanje te suradnju s brojnim stručnim suradnicima. Svakako, jedna od komponenata koja bi motivirala učitelje za rad s djecom s poteškoćama svakako bi bile veće plaće. Uz motivaciju, učitelji bi se uz porast plaće lako mogli odvažiti za rad s djecom s poteškoćama i samim tim provesti uspješniju integraciju kojoj kurikularna reforma prema svojim zadanim odgojno-obrazovnim ishodima i teži.

5.8. Rasprava

U današnje vrijeme sve više učenika pokušava biti integrirano u redovni odgojno-obrazovni sustav. Prema podacima Hrvatskog saveza gluhih i nagluhih²⁸ iz 2014. godine u Hrvatskoj se školuje oko 500 gluhe djece od kojih samo njih oko 150 pohađa redovnu školu i redovni program. Najveći broj takve djece u redovitoj nastavi nalazi se u Osječko-baranjskoj i Zagrebačkoj županiji te u gradu Zagrebu. Ostala djeca pohađaju specijalizirane ustanove za obrazovanje. Prema istim podacima, u Zagrebu i Zagrebačkoj županiji stotinjak djece nalazi se u redovitom školskom sustavu te nemaju podršku komunikacijskog posrednika, iako bi ga, prema Državnom pedagoškom standardu, trebali imati²⁹.

Statistički podaci o broju gluhih učenika i studenata u pojedinim europskim državama pa tako i Hrvatskoj nisu pouzdani jer uključuju gluhe, nagluhe i gluhoslijepe učenike i studente, one koji koriste znakovni jezik i one koji ga ne koriste. Ako razmotrimo područje izvan RH, prema Tarczay (2007) istraživanje koje je proveo *Europski savez gluhih* (2004) ukazuje na najmanji broj gluhih učenika i studenata u zemljama koje ne osiguravaju prevoditelje, a

²⁸ Hrvatski savez gluhih i nagluhih . Preuzeto 15.6.2018. sa <http://www.hsgn.hr/>

²⁹ Časopis *Ukratko*. Preuzeto 15.6.2018. sa http://www.hsgn.hr/wp-content/uploads/2016/12/Ukratko_54_web.pdf

najveći u zemljama koje gluhim studentima pružaju primjerenu podršku kao što su Švedska, Finska, Belgija, Danska i Velika Britanija. Broj gluhih studenata i učenika u Europi zanemariv je u usporedbi s brojem gluhih učenika i studenata u Americi. Tako je na poznatom *Sveučilištu Gallaudet* u razdoblju od 1992. do 2003. diplomiralo 300 gluhih studenata, a na *Nacionalnom tehnološkom institutu za gluhe* 200 studenata od 1998. do 2003. Broj gluhih studenata još je veći jer brojni od njih studiraju i na drugim sveučilištima koja nisu namijenjena gluhim studentima. Istraživanje provedenom na *Nacionalnom tehnološkom institutu za gluhe* pokazalo je da gluhi studenti dulje studiraju od čujućih studenata, a razlog je akademska nespremnost te niža razina pismenosti. Isto to potvrdilo je istraživanje provedeno u Francuskoj, samo što su gluhi studenti uz podršku obrazovnog prevoditelja na ispitima postigli natprosječne rezultate. Međutim, to ne može sakriti glavni problem gluhih studenata, odnosno njihovu nepripremljenost za upis na fakultet koja seže od najranije dobi zbog neadekvatnog obrazovanja i nemogućnosti suradnje sa stručnim suradnicima koji bi bili od velike pomoći.

Iz proučavanja daljnje relevantne literature pokazalo se da su uloga poznavanja znakovnog jezika i Brailleovog pisma te pozitivni stavovi budućih od iznimne važnosti za djecu s poteškoćama sluha i/ili vida. U istraživanju Bosnar i Bradarić-Jončić (2008) prikazani su rezultati ispitivanja stavova odgajatelja, učitelja i nastavnika viših razreda osnovne škole prema uključivanju gluhe djece u redovne škole i vrtiće te učenju znakovnog jezika. Ispitivanje je provedeno na 449 prosvjetnih djelatnika redovnih odgojno-obrazovnih ustanova u Zagrebu te je pokazalo da su stavovi prema gluhima, njihovoj socijalizaciji, obrazovnoj i emocionalnoj integraciji povoljni. Ujedno, stavovi prema dodatnoj edukaciji i učenju znakovnog jezika pokazali su se pozitivnima, dok su stavovi za uključivanje tumača znakovnog jezika neodređeni. Spomenuto se istraživanje može usko usporediti s istraživanjem ovog diplomskog rada gdje su stavovi budućih učitelja prema obrazovnoj integraciji gluhe, nagluhe i gluhoslijepe djece pozitivni, ali se vide razlike u pogledu edukacije gdje su budući učitelji spremni na stručno usavršavanje samo ukoliko im škola u kojoj rade financira isto, dok samostalno financiranje drastično smanjuje postotak onih koji su spremni na dodatne edukacije.

Ako usporedimo oba istraživanja s Radovanovićevim istraživanjem (1985) u kojem su ispitivani stavovi nastavnika prema odgojno-obrazovnoj integraciji djece s oštećenim sluhom, možemo uočiti znatnu razliku u odgovorima. Rezultati njegovog istraživanja, koji su

uključivali nastavnike i defektologe kao uzorak, pokazali su nepovoljne stavove prema obrazovnoj integraciji gluhe djece iako su oni od strane defektologa bili nešto pozitivniji. Slično istraživanje provele su Schmidt i Vrhovnik (2015) propitujući stavove nastavnika osnovnih i srednjih škola prema inkluziji učenika s poteškoćama u redovne škole. Rezultati su pokazali da nastavnici iz srednjih škola imaju pozitivnije stavove prema spomenutim učenicima od njihovih kolega u osnovnim školama te su u većem postotku spremni na prilagodbu i stres koji donosi rad s djecom s teškoćama. Nastavnici u dobi između 20 i 30 godina pokazali su višu razinu slaganja glede pružanja adekvatne podrške učenicima, dok su nastavnici koji su u odjeljenju imali barem jednog učenika s teškoćama iskazali višu razinu podrške učenicima od ostalih nastavnika. Oni koji nisu pohađali nikakvu edukaciju o učenicima s teškoćama, pokazali su nižu razinu slaganja u odnosu na podršku i pomoć u odgojno-obrazovnom radu.

Kako bismo se nadovezali na prethodno istraživanje, Stančić i suradnici (2001) navode da je jedna od značajnih mjera za uspješnu integraciju upravo edukacija, odnosno stručno usavršavanje učitelja za rad s učenicima s posebnim potrebama. Proces edukacijske integracije učenika s teškoćama u redovnoj školi na području RH provodi se više od dvadesetak godina. S ciljem prevladavanja teškoća koje su svakodnevno prisutne u razredima, praćena je učinkovitost dodatnog programa za stručno usavršavanje učitelja pod nazivom *Edukacija učitelja za integraciju učenika s posebnim potrebama*. Cilj istraživanja bio je utvrditi utječu li stavovi učitelja prema poučavanju djece s posebnim potrebama na uključivanje i sudjelovanje u različitim edukacijama koje su za to namijenjene. Rezultati su dobiveni na temelju 98 ispitanih učitelja, a pokazuju da odluka učitelja o potrebi dodatnog stručnog usavršavanja značajno ovisi i o stavu učitelja prema poučavanju i njegovoj odluci o integraciji djece s teškoćama u razred. Ukoliko se Stančićevo istraživanje (2001) usporedi s istraživanjem ovog diplomskog rada, mogu se uočiti odstupanja. Naime, u propitivanju stavova budućih učitelja prema integraciji gluhoslijepe djece i znakovnom jeziku, u subskali koja ispituje spremnost na stručno usavršavanje, prikazani su rezultati na temelju kojih se može zaključiti da su učitelji spremni na dodatno usavršavanje i da ono uvelike utječe o njihovih stavovima prema djeci s teškoćama, ali uvelike na to utječe i njihova osobna financijska situacija. Upravo zbog navedenog, učitelji su spremni na stručno usavršavanje ukoliko škola u kojoj rade snosi trošak dodatne edukacije, dok je neznatan broj onih koji bi učinili suprotno. Rezultati su ove subskale uistinu zanimljivi budući da se većina ispitanika

nije konkretno izjasnila o tome smatra li da je kompetentna za rad s djecom s poteškoćama, konkretnije djecom oštećena vida ili sluha, ili pak ne smatra.

U Republici Hrvatskoj nova kurikularna reforma kao jedan od svojih faktora ističe i ulogu visokoškolskih ustanova u rješavanju problema i izazova koje stoje pred hrvatskim obrazovnim sustavom što se tiče obrazovne integracije. U česticama 19. i 20. prikazanima u subskali 4. istraživanja ovog diplomskog rada, prikazano je u kojem se postotku budući učitelji slažu s gore navedenom tvrdnjom. Oko 70-ak% ispitanika smatra da bi se znakovni jezik ili Brailleovo pismo trebali učiti na fakultetima pedagoškog usmjerenja te ako povučemo paralelu s njihovim stavovima o stručnom usavršavanju, postoji mogućnost da bi učitelji bili voljni učiti znakovni jezik ili Brailleovo pismo kao izborni kolegij. Kako na njihove stavove o dodatnim edukacijama utječu financije, moguće je da bi rado naučili spomenute oblike komunikacije na državnim fakultetima gdje im je to omogućeno besplatno.

Učiteljski studijski programi pokrivaju određene kompetencije budućih učitelja razredne nastave, ali one specifične vezane uz rad s djecom s poteškoćama nisu dostatne za ostvarivanje primjerenog odgojno-obrazovnog rada, što se sukobljava s ciljevima i temeljima nove kurikularne reforme, ali ako usporedimo rezultate čestica iz prve subskale istraživanja o stavovima budućih učitelja o kurikularnoj reformi i analiziramo ih, možemo zaključiti da se učitelji nadaju provedbi kurikularne reforme i smatraju da će ona donijeti dobrobit i učiteljima i djeci s poteškoćama na način poboljšavanja same obrazovne integracije kod djece s teškoćama i na način omogućavanja učenja dodatnih komunikacijskih oblika kao što su znakovni jezik i Brailleovo pismo.

S obzirom na odabranu metodu anketiranja o propitivanju stavova budućih učitelja, postoji mogućnost da budući učitelji nisu odgovorili na neka pitanja sasvim iskreno ili pak nisu bili u mogućnosti uz ponuđene odgovore izjasniti svoje stavove. Ipak, sumirajući odgovore, možemo konkretizirati i generalizirati propitane stavove te donijeti zaključak. Smatram da će dobiveni rezultati biti korisni za učitelje i učiteljice razredne nastave jer će time dobiti uvid kakva bi nastava trebala biti prioritet za učenike s oštećenjima sluha i/ili vida te kakav način poučavanja bi trebalo odabrati kako bi se učenici što bolje integrirali u razredni odjel.

6. ZAKLJUČAK

Sumirajući i analizirajući podatke istraživanja provedenog na uzorku 130 budućih učitelja Fakulteta za odgojne i obrazovne znanosti u Osijeku i Slavonskom Brodu, možemo zaključiti da su stavovi budućih učitelja o integraciji gluhoslijepe djece u redovne škole pozitivni.

Stavovi ispitanika prema djeci s poteškoćama sluha i vida te stavovi prema sposobnostima koje takva djeca posjeduju uvelike utječu na integraciju. Ukoliko su stavovi prema djeci sa spomenutim oštećenjima negativni, utoliko postoji mogućnost nerealizacije integracije. Suprotno tomu, ukoliko su stavovi pozitivni, postoji veća mogućnost uspješnije odgojno-obrazovne, ali i socijalne integracije.

Nadalje, stavovi prema djeci s poteškoćama utječu i na želju za stručnim i dodatnim usavršavanjem. Ukoliko učitelj primjećuje da bi boljoj integraciji djece s oštećenjem sluha i/ili vida doprinijelo poznavanje znakovnog jezika i/ili Brailleovog pisma te ukoliko ima pozitivan stav prema integraciji takve djece, velika je vjerojatnost da će se potruditi naučiti znakovni jezik i/ili Brailleovo pismo te osigurati učeniku bolju kvalitetu nastave. Ako učitelji smatraju da se ne trebaju dodatno stručno usavršavati, to bi moglo negativno utjecati na sam proces integracije te ga usporavati ili onemogućavati u pojedinim dijelovima.

Budući da je uzorak obuhvaćao studente prve i pete godine studija, analizom podataka utvrđeno je da ne postoje razlike u stavovima ispitanika. Studenti prve godine studija nisu imali doticaja s kolegijima vezanima za rad s djecom s poteškoćama, ali njihovi stavovi o integraciji takve djece u velikom su postotku pozitivni, što je pohvalno. Ujedno, njihova mišljenja o provedbi kurikularne reforme u hrvatskom obrazovnom sustavu vrlo su pozitivna te se nadaju da će reforma uvesti promjene. Pridržavajući se svojih stavova o integraciji djece s poteškoćama vida i/ili sluha, ispitanici mogu biti promjena koja će omogućiti poboljšanje kvalitete nastave te kvalitete života djeteta s teškoćom, bez obzira na to hoće li reforma biti uspješno provedena ili ne.

Stavovi o uključivanju djece s poteškoćama za sobom povlače i moralnu komponentu. Načini integracije pomoću prilagodbe nastavnih metoda i strategija, pomoću suradnje sa stručnim suradnicima i slobodom učitelja koja bi bila dopuštena provedbom nove kurikularne reforme, vrlo privlačno zvuče u teoriji, premda u praksi nije sve lako provedivo. Integracija je izazov i učitelju i učeniku za kojega je potrebno mnoštvo rada, truda i motivacije kako bi urodila plodom.

PRILOZI



Prilog 1. Taktilni hrvatski znakovni jezik



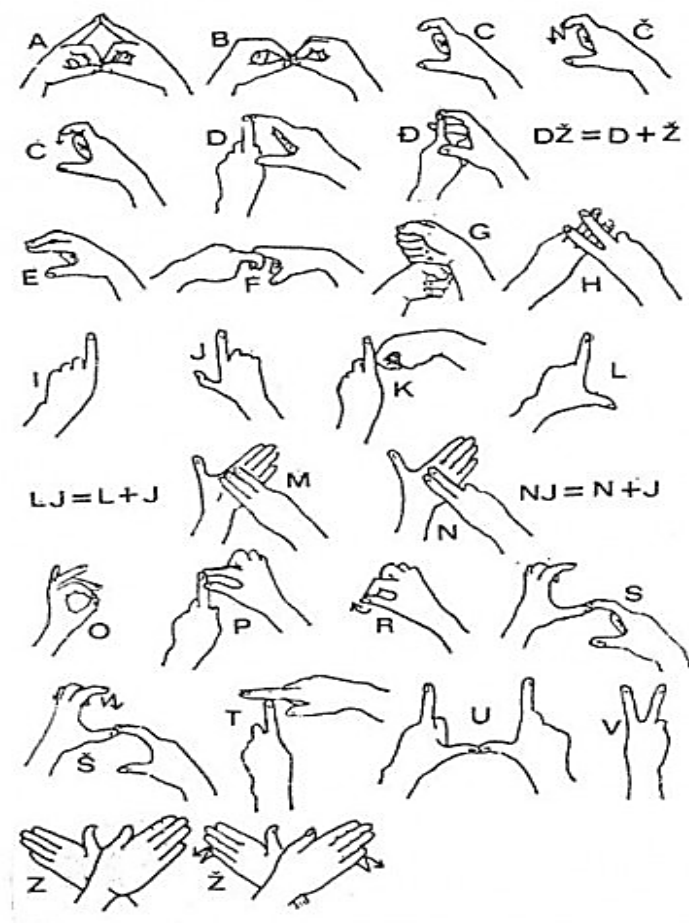
Prilog 2. Locirani hrvatski znakovni jezik



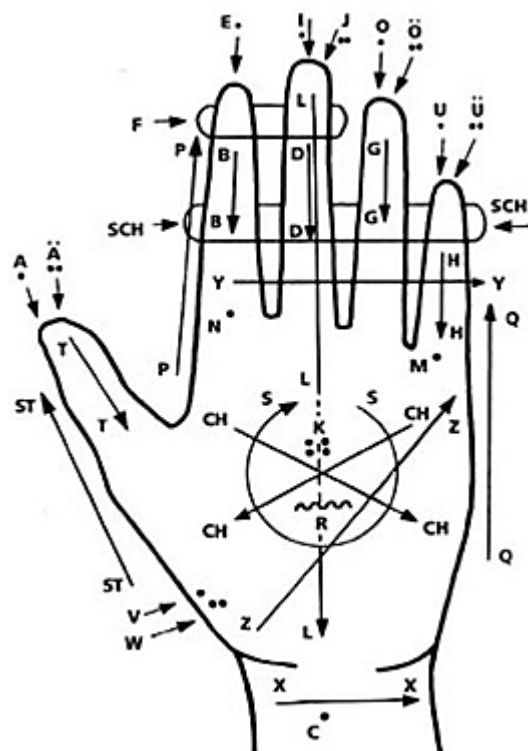
Prilog 3. Vođeni hrvatski znakovni jezik



Prilog 4. Jednoručna abeceda

































Prilog 5. Dvoručna abeceda



Prilog 6. Lormova abeceda



Prilog 7. Pisanje po dlanu

					
a (1)	b (12)	c (14)	č (16)	ć (146)	d (145)
					
dž (12456)	đ (1456)	e (15)	f (124)	g (1245)	h (125)
					
i (24)	j (245)	k (13)	l (123)	lj (126)	m (134)
					
n (1345)	nj (1246)	o (135)	p (1234)	r (1235)	s (234)
					
š (156)	t (2345)	u (136)	v (1236)	z (1356)	ž (2346)

Prilog 8. Hrvatska abeceda na brajici

Brojevi									
									
1	2	3	4	5	6	7	8	9	0

Prilog 9. Arapski brojevi na brajici

Interpunkcija



točka (3)



predznak za veliko slovo (46)



predznak za broj (3456)

Prilog 10. Interpunkcija i predznaci na brajici

Prilog 11. Anketa o stavovima budućih učitelja o integraciji gluhoslijepe djece i znakovnom jeziku

Poštovani kolege i kolegice,

zahvaljujem vam na dobrovoljnom sudjelovanju u ovoj anketi. Anketa je u potpunosti anonimna i služi istraživačkoj svrsi diplomskog rada koja propituje stavove budućih učitelja prema integraciji gluhe i slijepe djece u redovan odgojno – obrazovni proces. Molim vas da pokušate odgovoriti na sva pitanja kako bi istraživanje bilo što uspješnije.

Svoj odgovor dajte procjenom i zaokruživanjem jednoga broja od 1 do 5:

1 - u potpunosti ne slažete s tvrdnjom

2 - ne slažete se

3 - niti se slažete, niti se ne slažete

4 - slažete se

5 - u potpunosti se slažete.

Spol: M Ž

Dob: 18-20 21-23 24-26 27-29 30-32

Godina studija: 1. 2. 3. 4. 5.

Mjesto studiranja: Osijek Slavonski Brod

Imate li iskustva u radu s djecom s poteškoćama vida i/ili sluha? DA NE

Jeste li pohađali tečaj učenja Brailleovog pisma i/ili znakovnog jezika? DA NE

1. Kurikularna bi reforma mogla omogućiti bolju integraciju djece s oštećenjem vida i/ili sluha u redovne ustanove.	1	2	3	4	5
2. Kurikularna bi reforma mogla omogućiti učenje Brailleovog pisma i/ili znakovnog jezika u redovnom obrazovnom sustavu.	1	2	3	4	5
3. Kurikularna bi reforma mogla potaknuti potrebu za otvaranjem novih radnih mjesta u školama gdje bi se zapošljavali poznavatelji znakovnog jezika i/ili Brailleovog pisma.	1	2	3	4	5
4. Djeca s oštećenjem vida i/ili sluha trebala bi pohađati redovnu	1	2	3	4	5

školu.					
5. Redovna bi škola bolje pripremila djecu s oštećenjima vida i/ili sluha za budućnost.	1	2	3	4	5
6. Djeca s oštećenjem vida i/ili sluha osjećala bi se ugodnije u redovnoj školi nego u specijalnoj.	1	2	3	4	5
7. Ukoliko djeca s oštećenjem vida i/ili sluha pohađaju redovnu školu, bilo bi bolje da su integrirana u redovna razredna odjeljenja.	1	2	3	4	5
8. Prihvaćanje djece s oštećenjem vida i/ili sluha u redovnu obrazovnu ustanovu smatram integracijom.	1	2	3	4	5
9. Moguće je potpuno integrirati djecu s oštećenjem vida i/ili sluha u redovan odgojno – obrazovni sustav.	1	2	3	4	5
10. Učitelje je za rad s djecom s oštećenjem vida i/ili sluha moguće pripremiti stručnim usavršavanjem.	1	2	3	4	5
11. Rado bih sudjelovao/la na edukacijama o radu s djecom oštećena sluha i vida.	1	2	3	4	5
12. Rado bih pohađao/la tečaj znakovnog jezika.	1	2	3	4	5
13. Rado bih pohađao/la tečaj učenja Brailleovog pisma.	1	2	3	4	5
14. Spreman/a sam naučiti znakovni jezik ukoliko će mi škola u kojoj radim financirati edukaciju.	1	2	3	4	5
15. Spreman/a sam naučiti Brailleovo pismo ukoliko će mi škola u kojoj radim financirati edukaciju.	1	2	3	4	5
16. Spreman/a sam samostalno financirati edukaciju na kojoj ću naučiti znakovni jezik.	1	2	3	4	5
17. Spreman/a sam samostalno financirati edukaciju na kojoj ću naučiti Brailleovo pismo.	1	2	3	4	5
18. Upućen/a sam u to gdje mogu naučiti znakovni jezik i/ili	1	2	3	4	5

Brailleovo pismo.					
19. Potrebno je naučiti znakovni na fakultetima koji su pedagoškog usmjerenja.	1	2	3	4	5
20. Potrebno je naučiti Brailleovo pismo na fakultetima koji su pedagoškog usmjerenja.	1	2	3	4	5
21. Osjećam se kompetentnim/kompetentnom za rad s djecom oštećena sluha.	1	2	3	4	5
22. Osjećam se kompetentnim/kompetentnom za rad s djecom s oštećenjem vida.	1	2	3	4	5
23. Uz tumača znakovnog jezika u redovnoj školi integracija djece oštećena sluha mogla bi biti uspješna.	1	2	3	4	5
24. Poznavanje znakovnog jezika omogućilo bi komunikaciju između djece s oštećenjem sluha i djece bez oštećenja.	1	2	3	4	5
25. Znakovni se jezik može upotrijebiti kao izvannastavna aktivnost koja bi pomogla integraciji djece s poteškoćama.	1	2	3	4	5
26. Zajednički odgoj i obrazovanje djece s oštećenjem vida i/ili sluha te djece bez oštećenja doveo bi do uzajamnog uspješnijeg socio-emocionalnog razvoja.	1	2	3	4	5
27. Obrazovanje u redovnoj školi bilo bi korisno za djecu s oštećenjem vida i/ili sluha.	1	2	3	4	5
28. Djeca oštećena vida i/ili sluha imaju potencijal za postizanje iste obrazovne razine kao djeca bez poteškoća.	1	2	3	4	5
29. Uz poznavanje znakovnog jezika ili Brailleovog pisma, djeca oštećena sluha ili vida mogla bi steći znanja i vještine jednako uspješno kao i djeca bez oštećenja.	1	2	3	4	5
30. Obrazovanje u redovnoj školi imalo bi štetne posljedice na	1	2	3	4	5

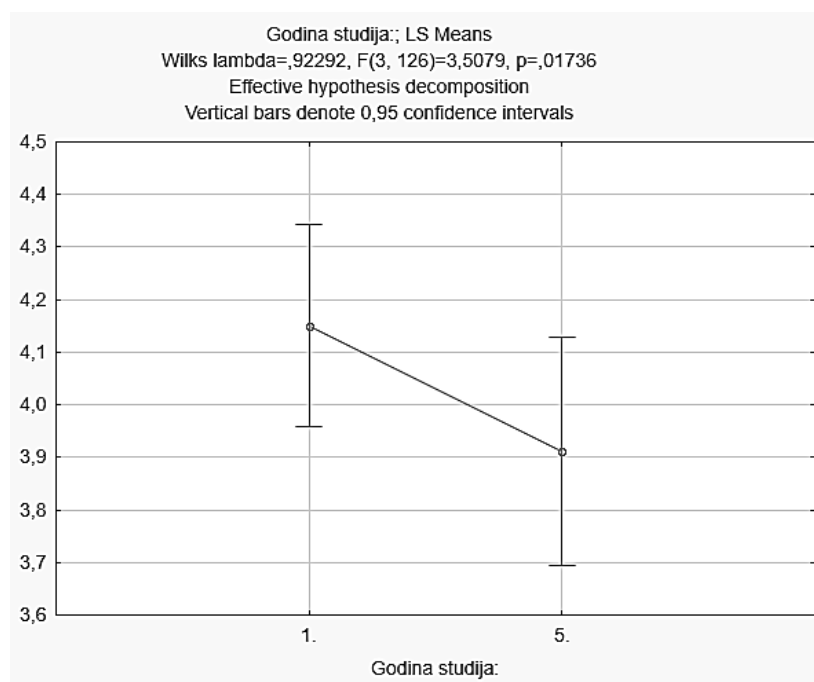
emocionalni razvoj djece s oštećenjem vida i/ili sluha.					
31. Djeca s oštećenjem vida i/ili sluha predstavljala bi smetnju za normalan rad djeci bez oštećenja.	1	2	3	4	5
32. Djeca bez oštećenja osjećala bi se ugroženo ako bi s njima u razredu bila i djeca s oštećenjem vida i/ili sluha.	1	2	3	4	5
33. Djeca bez oštećenja smatrala bi da učitelj/ica preferira djecu s oštećenjima i zato im poklanja više vremena i pozornosti.	1	2	3	4	5
34. Djeca s oštećenjem vida i/ili sluha slabije bi napredovala u redovnoj školi.	1	2	3	4	5
35. Zbog prisutnosti djece s oštećenjem vida i/ili sluha u razrednom odjeljenju, djeca bez oštećenja slabije bi napredovala.	1	2	3	4	5
36. Obrazovni proces sporije bi tekao u razrednom odjeljenju zbog djece s oštećenjem vida i/ili sluha.	1	2	3	4	5
37. Djeca bez oštećenja lako bi se dekoncentrirala prateći obrazovni proces upravo zbog djece s oštećenjem vida i/ili sluha.	1	2	3	4	5

Možete li navesti neke prijedloge za bolju integraciju djece s poteškoćama vida i/ili sluha u redovne ustanove?

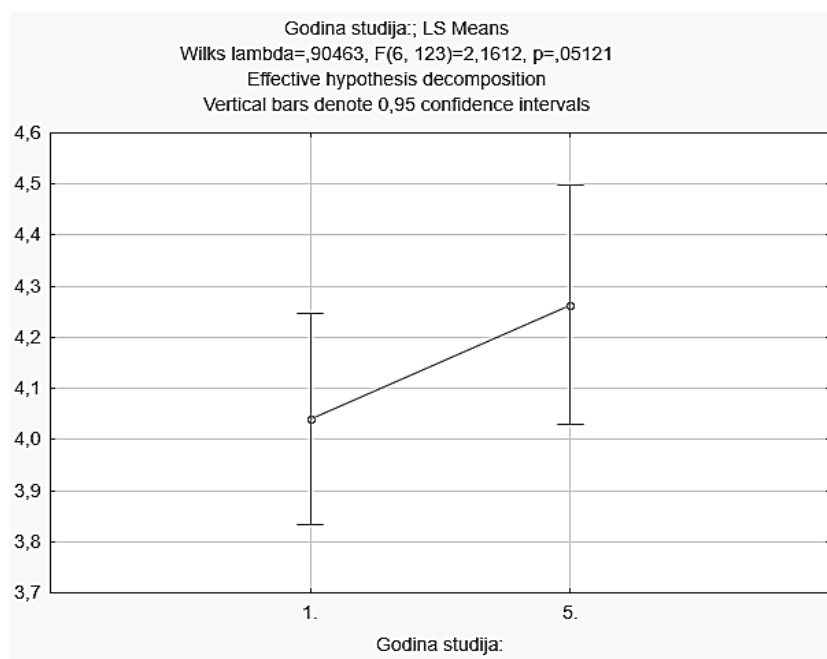
S kojim biste stručnim suradnicima voljeli surađivati ukoliko bi se u vašem razredu nalazilo dijete s poteškoćama vida i/ili sluha?

Na koji bi način kurikularna reforma mogla potaknuti integraciju djece s poteškoćama vida i/ili sluha u redovne ustanove?

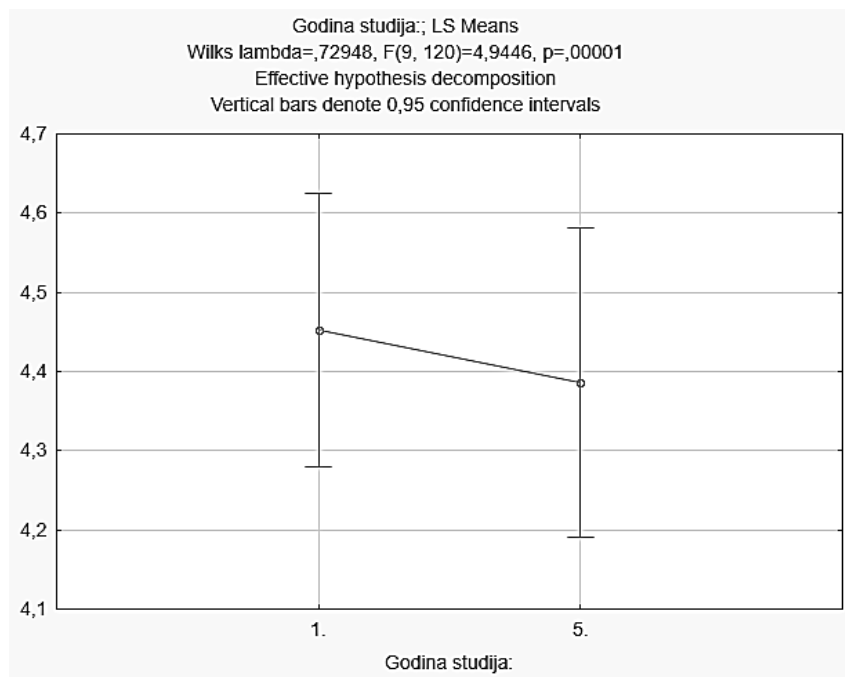
Prilog 12. Analiza varijance prema subskalama



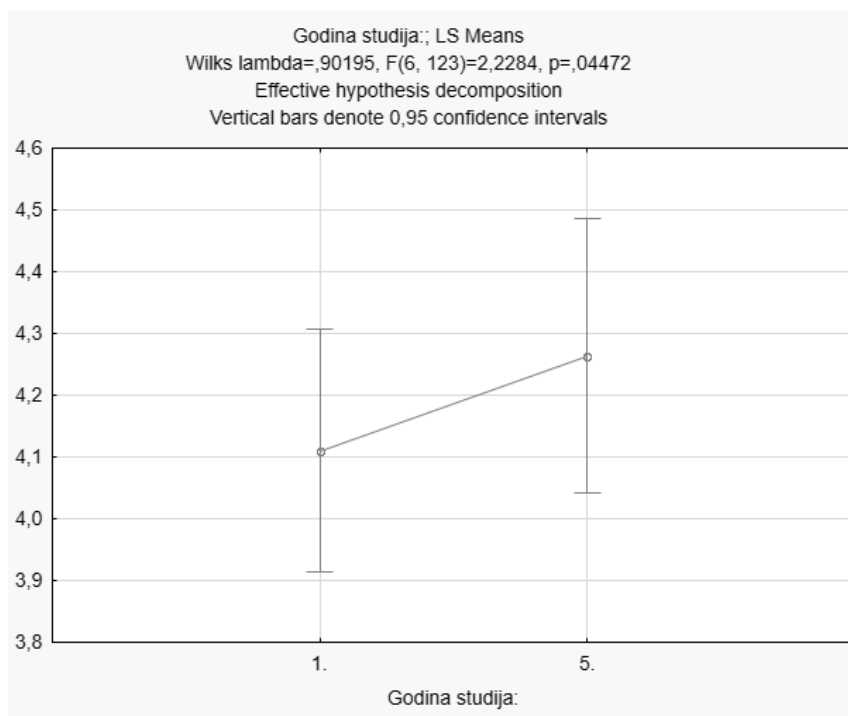
Analiza varijance prve subskale



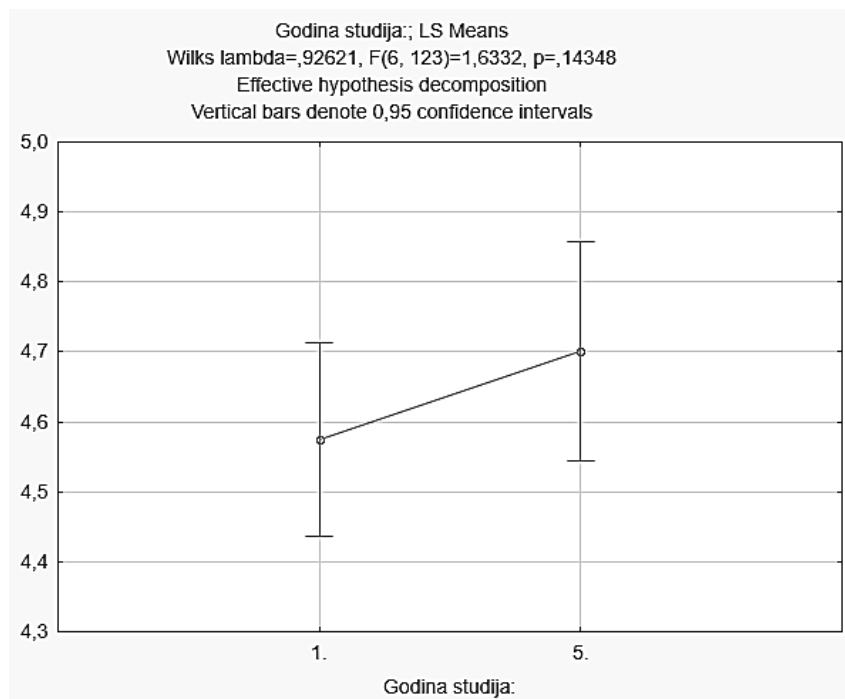
Analiza varijance druge subskale



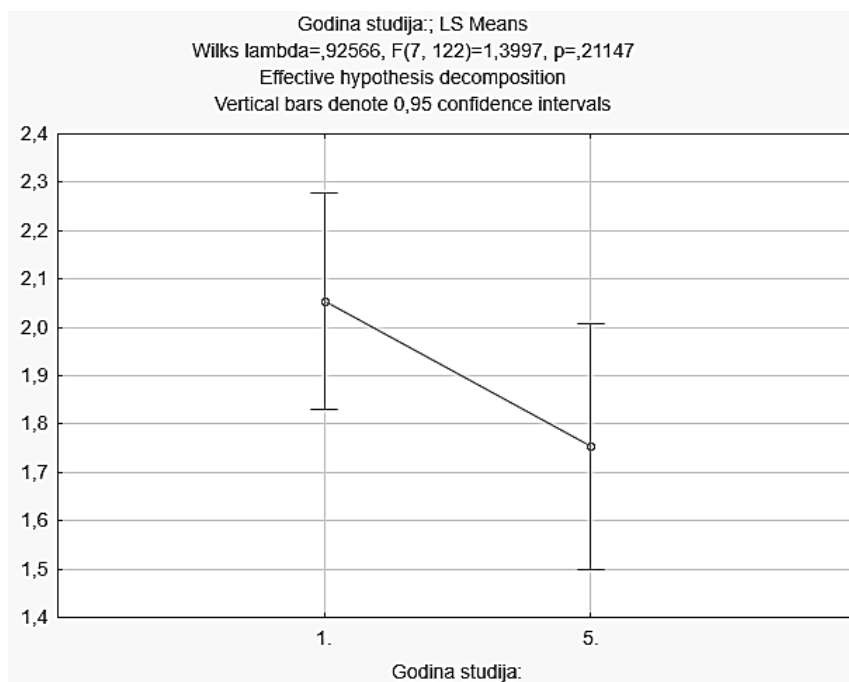
Analiza varijance treće subskale



Analiza varijance četvrte subskale



Analiza varijance pete subskale



Analiza varijance šeste subskale

BIBLIOGRAFIJA

1. Biškupić Andolšek, T. (2013). Poticanje zapošljavanja mladih jačanjem njihovih kompetencija za stjecanje boljeg položaja na tržištu rada. *Ukratko*, 54(4), 4-6. Preuzeto 18.6.2018. s http://www.hsgn.hr/wp-content/uploads/2016/12/Ukratko_54_web.pdf
2. Bosnar, B., Bradarić-Jončić, S. (2008). Stavovi prema integraciji gluhe djece, znakovnom jeziku i uključivanju tumača za znakovni jezik u redovne vrtiće i škole. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 44(2), 11-30. Preuzeto 18.6.2018. s <https://hrcak.srce.hr/30716>
3. Bouillet, D. (2010). *Izazovi integriranog odgoja i obrazovanja*. Zagreb: Školska knjiga.
4. Dulčić, A., Kondić, Lj. (2002). *Djeca oštećena sluha: priručnik za roditelje i udomitelje*. Zagreb: Alinea.
5. Edukacijsko rehabilitacijski fakultet. Preuzeto 27.5.2018. s <https://www.erf.unizg.hr/hr/>
6. Hrvatski savez gluhih i nagluhih. Preuzeto 15.6.2018. s <http://www.hsgn.hr/>
7. Greenspan, S. I., Wieder, S. (2003). *Dijete s posebnim potrebama. Poticanje intelektualnog i emocionalnog razvoja*. Zagreb: Ostvarenje.
8. Hrvatski savez gluhoslijepih osoba Dodir. Gluhosljepoća. Preuzeto 10.6.2018. s <http://www.dodir.hr/ogluhoslijepoci.php#.WyDWpdSFPIU>
9. Hrvatski savez gluhoslijepih osoba Dodir. Definicija gluhosljepoće. Preuzeto 9.6.2018. s <http://www.dodir.hr/definicija.php#.WyDYq9SFPIU>
10. Hrvatski savez gluhoslijepih osoba Dodir. Locirani HZJ. Preuzeto 11.6.2018. s
11. Hrvatski savez gluhoslijepih osoba Dodir. Lormova abeceda. Preuzeto 11.6.2018. s <http://www.dodir.hr/lorm.php#.WyajtjczbIU>
12. Hrvatski savez gluhoslijepih osoba Dodir. Pisanje na dlanu. Preuzeto 11.6.2018. s <http://www.dodir.hr/pisanjenadlanu.php#.WyUhKzczbIU>
13. Hrvatski savez gluhoslijepih osoba Dodir. Taktilni HZJ. Preuzeto 11.6.2018. s <http://www.dodir.hr/thzj.php#.WyUUYzczbIV>
14. Hrvatski savez gluhoslijepih osoba Dodir. Vođeni HZJ. Preuzeto 11.6.2018. s <http://www.dodir.hr/VHZJ.php#.WyUZujczbIU>
15. Hrvatski savez slijepih. Preuzeto 12.6.2017. s <https://www.savez-slijepih.hr/hr/kategorija/brailleovo-pismo-humanosti-zastite-tiskane-komercijalne-ambalaze-114/>

16. <http://www.dodir.hr/LHZJ.php#.WyUUmTczblU>
17. Knight, P., Swanwick, R. (1999). *The Care and Education of a Deaf Child: a book for parents*. Sydney: Multilingual Matters LTD.
18. Konvencija o pravima djeteta. Preuzeto 10.6.2018. s https://www.unicef.hr/wp-content/uploads/2017/05/Konvencija_20o_20pravima_20djeteta_full.pdf
19. Pravilnik o osnovnoškolskom i srednjoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju. Preuzeto 23.5.2018. s https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2015_03_24_510.html
20. Pravilnik o sastavu i načinu rada tijela vještačenja u postupku ostvarivanja prava iz socijalne skrbi i drugih prava po posebnim propisima. Preuzeto 9.6.2018. s https://narodnenovine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2002_06_64_1114.html
21. Radovančić, B. (1985). Stavovi nastavnika prema odgojno-obrazovnoj integraciji djece s oštećenim sluhom. *Defektologija*, 21(2), 49-62. Preuzeto 18.6.2018. s <https://hrcak.srce.hr/108255>
22. Schmidt, M., Vrhovnik, K. (2015). Attitudes of Teachers Towards the Inclusion of Children With Special Needs in Primary and Secondary Schools. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 51(2), 16-30. Preuzeto 18.6.2018. s <https://hrcak.srce.hr/150108>
23. Stančić, V. (1991). *Oštećenja vida - biopsihosocijalni aspekti*. Zagreb: Školska knjiga.
24. Stančić, Z., Kiš-Glavaš, L., Igrić, Lj. (2001). Stavovi učitelja prema poučavanju kao determinanta njihove spremnosti za dodatno stručno usavršavanje. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 37(2), 143-152. Preuzeto 18.6.2018. s <https://hrcak.srce.hr/12480>
25. Tarczay, S. i suradnici (2006, a). *Znak po znak 1: udžbenik za učenje znakovnog jezika*. Zagreb: Hrvatska udruga gluhoslijepih osoba DODIR.
26. Tarczay, S. i suradnici (2006). *Znak po znak 2: udžbenik za učenje znakovnog jezika*. Zagreb: Hrvatska udruga gluhoslijepih osoba DODIR.
27. Tarczay, S. i suradnici (2007). *Znak po znak 3: udžbenik za učenje znakovnog jezika*. Zagreb: Hrvatska udruga gluhoslijepih osoba DODIR.
28. Velki, T., Romstein, K. (2015). *Učimo zajedno: priručnik za pomoćnike u nastavi za rad s djecom s teškoćama u razvoju*. Osijek: Osječko-baranjska županija, Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti Sveučilišta Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku.
29. Zakon o hrvatskom znakovnom jeziku i ostalim sustavima komunikacije gluhih i gluhoslijepih osoba u Republici Hrvatskoj. Preuzeto 23.5.2018. s

https://narodnenovine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2015_07_82_1570.html

30. Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi. Preuzeto 23.5.2018. s <https://www.zakon.hr/z/317/Zakon-o-odgoju-i-obrazovanju-u-osnovnoj-i-srednjoj-%C5%A1koli>
31. Zovko, G. (1999). Učenici s osobitim potrebama. *Osnove suvremene pedagogije*, (Antun Mijatović (ur.), str. 367-398). Zagreb: Hrvatski pedagoško-književni zbor.
32. Zrilić, S. (2013). *Djeca s posebnim potrebama u vrtiću i nižim razredima osnovne škole: priručnik za roditelje, odgojitelje i učitelje*. Zadar: Sveučilište u Zadru.